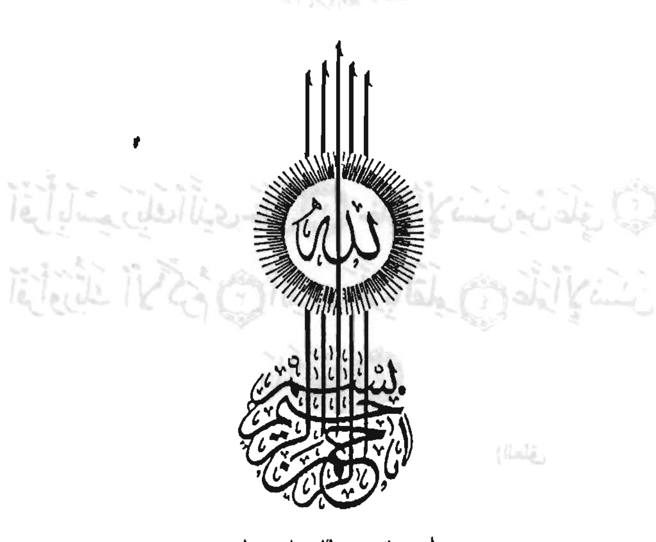


الحمد لله رب العالمين

والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين

وقل رب زدني علما



ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ﴿٥﴾

(العلق : ١ـ ٥)

وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ ﴿٧٨﴾

(النحل : ٧٨)



أَزمَةُ التّعليمِ المعاصِر

وَحُلُولُهَا الإسْلَامِيّة

الطبعة الأولى

١٤١٠ هـ/ ١٩٩٠ م

إعادة طبع

١٤١٦ هـ/ ١٩٩٥ م

الكتب والدراسات التي يصدرها المعهد تعبر عن آراء واجتهادات أصحابها



نـشـر وتـوزيـع:

الدار العالمية للكتاب الإسلامي

نشر وتوزيع الكتاب والشريط الإسلامي بسبعين لغة

الإدارة العامة: ص.ب. ٥٥١٩٥ ـ الرياض ١١٥٣٤

هاتف ٤٦٥٠٨١٨ ـ ٤٦٤٧٢١٣ ـ فاكس ٤٦٣٣٤٨٩

المكتبات: الرياض ٤٦٢٩٣٤٧ ـ ١ / جدة ٦٨٧٣٧٥٢ ـ ٢ / الخبر ٨٩٤٥٨٢١ ـ ٣

INTERNATIONAL ISLAMIC PUBLISHING HOUSE

I. I. P. H.

Publisher and Distributer of Islamic Books and Tapes in 70 Languages

HEAD OFFICE: P.O.Box 55195 - Riyadh 11534 - Saudi Arabia

Tel: (966-1) 4650818-4647213 - Fax: 4633489

BOOK SHOPS: Riyadh1-4629347/Jeddah2-6873752/Khobar3-8945821

أزمة التّعليم المعاصر

وحلولها الإسلاميّة

أ.د. زغلول راغب النجار

أستاذ علوم الأرض بجامعة الملك فهد للبترول والمعادن

وعضو الأكاديمية الإسلامية للعلوم

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

١٤١٦هـ/ ١٩٩٥م



قدمت هذه الدراسة في صورتها الأولى إلى المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي المنعقد في مكة المكرمة في الفترة من ٣١ مارس إلى ٨ إبريل سنة ١٩٧٧، ثم نشر بنفس الصورة في الأعداد ١١، ١٢، ١٣ من مجلة المسلم المعاصر. وأعاد الكاتب النظر في الدراسة وأضاف إليها لغرض هذه الطبعة.

المؤلف في سطور

الدكتور زغلول راغب النجار

- من مواليد جمهورية مصر العربية عام **١٩٣٣**.
- حاصل على دكتوراه الفلسفة في الجيولوجيا من جامعة ويلز ـ بريطانيا.
- أستاذ الجيولوجيا بجامعة الملك فهد للبترول والمعادن.
- عضو الجمعية الجيولوجية بلندن، والجمعية الأمريكية لجيولوجي البترول.
- له أكثر من مائة بحث ومقال منشور إلى جانب خمسة كتب نشرت في بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية.
- يرى أن الإسلام دين العقل والعلم وأن الحضارة الإسلامية قامت على أسس علمية وتقنية صحيحة وأنه لا سبيل إلى النهوض إلا بتطور علمي وتقني يصاحبه التزام خلقي.

تقديم

درج الباحثون في قضية التربية الإسلامية، أو بالوصف الأكثر تحديداً، المنهجية الإسلامية للتربية والتعليم، درجوا على أن يتناولوها في إطار «البحث التاريخي»، كما أصبح مستقراً في السياسات التعليمية لكليات التربية في جامعاتنا أن تدرج الحديث عن التربية الإسلامية في مقررات مادة «تاريخ التربية» حيث يستعرض الباحث عدداً من المجهودات الإسلامية في تراثنا الكبير مما يتعلق بموضوع: التربية والتعليم، وإن جاءت معظم هذه الأبحاث كنوع من إثبات الوجود، أو الاعتداد بتراثنا الإسلامي أكثر من محاولتها البحث عن نظرية إسلامية للتربية أو قاعدة أو فلسفة، تصلح للبناء عليها في مسيرتنا التربوية الحاضرة والمستقبلية.

وحتى الأبحاث القليلة التي حاول أصحابها التعاطي مع تراثنا التربوي من زاوية البحث الفلسفي أو من زاوية «التنظير»، اضطرت إلى الانسحاب نحو «العمل التأريخي»، من خلال البحث عن الروافد الفلسفية الأجنبية التي أثرت في اتجاهات الفكر التربوي عند المسلمين، الأمر الذي دلّ ـ في عميق دلالاته ـ على غياب تصور وجود نظرية تربوية إسلامية تصلح لضبط وترشيد نظامنا التعليمي المعاصر.

هذا في جانب الفكر والبحث النظري، أما على صعيد الممارسة والتطبيق، فقد استقر العرف المنهجي في نظامنا التعليمي المعاصر على تحديد «منهج التربية الإسلامية»، بمجموعة الكتب والمقررات الدراسية التي تشمل نتفاً من العلوم الدينية، كالقرآن والحديث، والسيرة، والفقه، وبالإضافة إلى هذا «الإخلال» الواضح بشمولية مفهوم «التربية الإسلامية» فإن هذه «النتف» من

العلوم الدينية، لا تقدم للطلاب بوصفها «علوماً» لها قواعدها ومناهجها، وآليات النظر فيها، وإنما تقدم للطلاب، بوصفها شحنات إيمانية، تعزز ـ وفق التصور السائد ـ من الشعور الديني لدى الطلاب.

لقد كان من الواضح عند التأمل والفحص، في فكرنا التربوي المعاصر، على صعيد النظر وعلى صعيد التطبيق، أن «العلمنة» قد نفذت إلى صميم نظامنا التعليمي، وأحدثت الشرخ الكبير الذي عزل علوم الدنيا، عن علوم الدين، وفتتت ـ بالضرورة ـ الإطار القيمي والأخلاقي والروحي الذي كان يحكم ويرشد نشاطنا التعليمي كله.

ومن ثم؛ يجيء كتاب الدكتور زغلول راغب النجار «أزمة التعليم المعاصر.. وحلولها الإسلامية»، والذي نقدمه على طريق «إسلامية المعرفة»، يجيء هذا الكتاب ممثلاً لنقلة نوعية في الدراسات التربوية الإسلامية المعاصرة، حيث يجهد في استجماع معالم نظرية تربوية إسلامية، تصلح كبديل إسلامي جاد وعملي، للنظريات والمنهجيات التربوية السائدة اليوم في ديار الإسلام، والتي تنتمي بأصولها الفلسفية وقيمها الإنسانية إلى مذهبيات وأفكار مستوردة، بعيدة عن الأصول العقائدية والقيمية المستقرة في الضمير الإسلامي العام، في الفرد، وفي المجتمع.

وفي خلال ذلك الجهد المتميز للمؤلف، يتعاطى مع التراث التربوي الإسلامي، لا على سبيل البحث التاريخي، وإنما على أساس نقل ذلك التراث الخصيب من بطون الكتب ومطويات التواريخ إلى قلب معترك الواقع للعالم الإسلامي المعاصر، حيث يتم التلاقح العلمي وتنشيط حركة الفرز في كلا الطرفين: التراث والواقع، ليخلص الفكر التربوي الإسلامي في نهاية المطاف بنظام تعليمي إسلامي، تمتزج في منهجيته العامة مقتضيات الأصالة والمعاصرة.

وعملية «الفرز»، هذه أصبحت اليوم ضرورة، لا فكاك منها للفكر الإسلامي بوجه عام، والفكر التربوي الإسلامي بوجه خاص، وذلك أن المفترض في فكرنا المعاصر أنه قد تخطى الآن مرحلة الصدمة الحضارية الكبرى التي انكشف فيها أمام التفوق المدني الأوروبي الهائل على مختلف الأصعدة، تلك الصدمة التي أربكت العقل الإسلامي العام، واستقطبت مدركاته

التصورية إلى زوايا حادة غير متزنة، دفعت ببعض أطرافها إلى رفع شعار التراث، وإعلائه إلى حد القداسة، وافتراض أن الحل للخروج من مأزقنا الحضاري، يكون بنقل ذلك التراث برمته ليصوغ حياتنا الحاضرة، ويحكم حركتنا الاجتماعية، بينما ذهبت أطراف أخرى إلى رفض التراث جملة، وافتراض أن الحل يكون بنقل الواقع الأوربي الحديث فكراً وقيماً وتمدناً، إلى واقعنا الإسلامي، ليحكم ويوجه حركتنا الحضارية. ليس من شك أن فكرنا الإسلامي قد تجاوز ـ إلى حد كبير ـ مرحلة الصدمة وفقدان التوازن، الأمر الذي يجعل لمجهودات الفرز والنقد والتمحيص مكان الصدارة في دراساتنا الجديدة. فعلى صعيد الفكر التربوي، ليس كل ما فيه واقعنا التعليمي المعاصر يمثل فساداً وانحرافاً، بل فيه من الجهود والأفكار، فضلاً عن التقنيات والتنظيمات، ما هو عظيم الأهمية للنهضة التعليمية الإسلامية المرجوة.

كذلك فليس كل تراثنا التربوي نقياً من الوجهة الإسلامية، ولا سوياً من الوجهة المنطقية والعلمية، ففيه من النظريات والأفكار التربوية ما يمثل خروجاً على القواعد التصورية الإسلامية، بفعل التأثر بفلسفات التراث الإغريقي والهيليني الذي انتشر في الحضارة الإسلامية بشكل واسع منذ القرن الهجري الثالث.

ومثال ذلك النظرية الشائعة عند «ابن سينا» وغيره، والتي تذهب إلى أن الإنسان عند مولده يكون «كالصفحة البيضاء» لم ينقش فيها شيء، حتى يتحصل الأفكار والمعاني بالتجربة والممارسة وبطريق الحواس، وهذه النظرية ما زالت تمثل أحد قطبي الفلسفة التربوية السائدة في الفكر التربوي الأوربي الحديث، حيث يمثل نقيضها القطب الآخر.

والقاعدة الإسلامية، تفترض التمييز بين «العلوم» المكتسبة، وبين المعاني الكلية الفطرية، فالأولى هي التي يتم تحصيلها بطريق الحواس، ويصدق عليها وصف «الصفحة البيضاء».

قال تعالى: **﴿والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً، وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون﴾** (النحل: آية ٧٨).

بيد أن هناك من المعاني والأفكار «الفطرية» تولد مع الإنسان ـ حين

مولده ـ بغير كسب منه ولا إرادة، وذلك بنص القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة:

قال تعالى: ﴿**وإذ أخذ ربك من بني آدم من ظهورهم ذريتهم وأشهدهم على أنفسهم، ألست بربكم، قالوا: بلى شهدنا، أن تقولوا يوم القيامة إنا كنا عن هذا غافلين**﴾ (الأعراف: آية ١٧٢).

وقال رسول الله ﷺ: «كل مولود يولد على الفطرة، حتى يكون أبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه» (رواه مسلم).

كذلك فقد وقع بعض الخلل في مدارك المفكرين التربويين المسلمين قديماً، في تصور طبيعة العلاقة بين مفهومي: العلم والعبادة، إذ أن مفهوم «العبادة» قد انتهى به الحال إلى ضيق غريب في الفهم على التصور الإسلامي الأصيل له، جعله مقصوراً على الشعائر التعبدية الخالصة، ولم يتعد إلى المفهوم الشامل لها، وهو كل جهد إسلامي مخلص، يتوجه إلى تحقيق أمانة الاستخلاف، وعمران الأرض، وتحقيق عزة الإسلام والمسلمين، باستجماع إمكانات القوة على مختلف الأصعدة.

وكان من آثار ذلك الضيق في فهم العبادة، على مستوى الحركة التعليمية في تراثنا المتأخر بوجه خاص، أن ضعف الحافز الديني للانطلاقة العلمية الشاملة في ميادين «العمران»، حتى أن بعضهم، عندما بحث عن مستند شرعي يبيح دراسة «علم الحساب»، ربطه بضرورة تحصيله لمعرفة الفرائض (المواريث) وتقسيماتها، وعلى ذلك نفس سائر العلوم، وهو الأمر الذي كان سبباً رئيسياً في جمود وتخلف حركة التمدن الإسلامي.

على جانب آخر؛ ثمة مفارقة تحتاج إلى تأمل، فيما يخص تراثنا التربوي الخصيب، وتلك أن البحث التاريخي المعاصر، في تراثنا التربوي، يقف اليوم على مجهودات عظيمة، كانت ـ إلى عهد قريب ـ مجهولة، حتى للمستشرقين، على سعة اطلاعهم، وطول صبرهم على البحث، وأصبح الباحث التربوي يواجه حشداً من الأسماء ذات الجهود في التأليف التربوي في التراث، أمثال محمد بن سحنون، والقابسي، والآجري، والخوارزمي، وابن سينا، ومسكويه، والغزالي، وابن عبد البر، والزرنوجي، وابن جماعة، وابن

خلدون، وشمس الدين الأنبابي، وابن حجر الهيثمي، وابن رجب البغدادي، وغيرهم ممن يكشف عن جهودهم وتراثهم النقاب كل يوم.

ولقد جاءت من هذا السلف المجتهد، اللفتات البارعة في الفكر التربوي، مما لم يألفه الفكر التربوي العام إلا في وقت متأخر، وبعد النشاط التجريبي للفكر التربوي الأوربي الحديث، فقد عالج «المسلمون» مسألة التعليم الإلزامي، منذ وقت مبكر، حتى أن القابسي (توفي ٤٠٣هـ) قد طرح للبحث مسألة «إذا منع الوالد ولده عن الكتّاب، هل للإمام أن يجبره؟» وطرح - أيضاً - مسألة ضربه أو سجنه عقاباً له على ذلك!

وقد عالج «ابن سينا» (ت ٤٢٨) مسألة من دقائق علم النفس التعليمي، أنقلها بنصها لدقة البيان يقول: «ليس كل صناعة يرومها الصبي ممكنة له، مواتية، لكن، ما شاكل طبعه وناسبه، وأنه لو كانت الآداب والصناعات تجيب، وتنقاد بالطلب والمرام، دون المشاكلة والملاءمة، إذن ما كان أحد غفلاً من الأدب، وعارياً من صناعته، وإذن لأجمع الناس كلهم على اختيار أشرف وأرفع الصناعات... ينبغي لمدبر الصبي إذا رام اختيار الصناعة، أن يزن أولاً طبع الصبي، ويسبر قريحته، ويختبر ذكاءه، فيختار له الصناعات بحسب ذلك» اهـ.

ولكن رغم ذلك، ومع وجود هذا الميراث التربوي الراشد والخصيب، فإنه لم يحدث أن أتت في التراث «نظرية إسلامية متكاملة» للنظام التعليمي، وهي الظاهرة التي تطرح على الذهن سؤالها: لماذا غاب التنظير عن مبحث التربية والتعليم في التراث؟

والأمر الذي يسبق إلى الذهن، ونحن بصدد الإجابة عن هذا السؤال الهام، أن الفكر التربوي الإسلامي، في تراثنا القديم، لم يحدث أن واجه «ازدواجية» في النظام التعليمي، سواءاً في أصوله أو في مناهجه، والاختراق الفلسفي الأجنبي، لم يصل إلى البناء الاجتماعي الإسلامي أبداً، وبالتالي؛ لم تحدث مزاحمة بين النسق التربوي الإسلامي وأية أنساق تربوية أخرى، مما أدى إلى انصراف الفكر التربوي، إلى المعالجات التجزيئية والتطبيقية في فروع المسائل ودقائق المشكلات التعليمية والتربوية، ولم يجعل فكرنا التربوي التراثي - بالتالي - بموضوع التنظير، والذي هو جهد يمثل استجابة للتحدي

والمزاحمة ولا يولد ـ على أي صعيد ـ إلا إذا استنفر.

وبالتالي؛ فإن غياب «النظرية المتكاملة» كبحث ودراسة مستقلة، في تراثنا التربوي، لا يمكن أن يمثل قدحاً في ذلك التراث، ولا عيباً فيه، إلا إذا انتزعنا الظاهرة من سياقها الحضاري، وخلفيتها التاريخية، وأيضاً؛ فإن هذه الظاهرة، لا تجعلنا ـ نحن المعاصرين ـ في حلٍ من «التنظير» لفكرنا التربوي الإسلامي، وذلك أن الحال قد تبدل، والظرف التاريخي قد اختلف، وإذا كان من المقرر أن اللحظة التاريخية هي التي تفرض شروطها ومتطلباتها، فإن اللحظة التاريخية التي يمر بها البناء الاجتماعي الإسلامي المعاصر، تفرض ـ في أعلى شروطها ـ إعادة النظر في فكرنا التربوي ونظامنا التعليمي، وفي مقدمة فروض هذه اللحظة، ضرورة استجماع وبلورة معالم النظرية الإسلامية للتربية والتعليم، وذلك أن الخرق قد وقع في البناء الاجتماعي بفعل الغزو الثقافي الأجنبي، كما أن المزاحمة بل الطرد قد حدث في مجال النظرية التربوية، على النحو الذي ألمحنا إليه في تلك المقدمة، وبالتالي؛ يصبح التعود عن إنشاء وبلورة النظرية التربوية الإسلامية، ومنهجيتها، واستراتيجيتها، بمثابة عجز وشلل علمي، ومن ثم؛ تقصير في حق أجيالنا المقبلة.

إن الجهد المخلص المنصرف باتجاه تحقيق إسلامية نظام التعليم في ديار الإسلام، تتجسد أهميته القصوى، بالنظر إلى كونه المدخل الشرطي لتحقيق وترسيخ رسالة «إسلامية المعرفة»، بوصفه الجهد المنوط به بناء الشخصية الإنسانية: عقلياً ووجدانياً، التي تستطيع ـ وحدها ـ حمل لواء هذه الرسالة، وضمان استمراريتها في المستقبل، بما يحقق لها بلوغ غاياتها المنشودة في ضبط وترشيد نهضتنا الحضارية الشاملة.

ومن قبل ذلك الهدف ومن بعده، فإن تحقيق إسلامية النظام التعليمي، وهو المدخل الشرطي الجوهري، لتحقيق التنمية الشاملة في الأمة، لأنها السبيل الطبيعي لتكوين الجيل المسلم القادر على تجسيد طموحات الأمة نحو النهضة والتقدم، لأنها ـ ببساطة ووضوح ـ الوحيدة التي تضمن حصانة الشخصية الإنسانية المسلمة من ازدواجية العقل، وازدواجية الوجدان، والفصام العقلي الوجداني، إضافة إلى كونها الوحيدة القادرة على تحقيق التواصل الحضاري بين ماضي الأمة وحاضرها في اتساق طبيعي غير متعسف،

والوحيدة - أيضاً - التي تضمن شحن الكبرياء الراشدة في النفس المسلمة، بما يحقق حضور الهاجس الرسالي النهضوي على الدوام في مقدمة هموم المجتمع المسلم.

ولعله مما يثير الارتياب لدى الباحث الإسلامي المعاصر، وهو يحول في مجهودات التجديد والتطوير في نظمنا التعليمية والتربوية، منذ مطالع ما يعرف «بالنهضة الحديثة»، أن الهمّ التجديدي في هذا المجال، كان ينصرف - بصفة دائمة - إلى جزئيات غامضة أو مثيرة للجدل، أو هي - على الأقل - ليست من صميم الأزمة وأعمدتها، في حين يبتعد ذلك الهمّ التجديدي، عن التوجه إلى صميم المشكلة، وجوهرها، ومحورها الأساسي.

وعلى سبيل المثال، فقد كانت من أولى القضايا التي أثارتها حركة التجديد التربوي في نهضتنا الحديثة، قضية «تعليم المرأة»، ولقد استغرق الجدل الدائر حول هذه «الجزئية» من الزمن والجهد والأعصاب، أضعاف أضعاف ما استغرقه البحث في «أصالة نظامنا التعليمي» من حيث الأساس، ومدى استقلالية منهجيتنا التربوية العامة، والأكثر إثارة للريبة والتوجس في هذا المجال، أن من طرحوا هذه الجزئية على الواقع الإسلامي التربوي الحديث، قد حرصوا كل الحرص، على ربطها بذيول لازمة، ليست بلازمة، كربطهم تعليم المرأة بالاختلاط والسفور، مما عكس - في المقابل - آراء حادة دعت إلى رفض تعليم المرأة بالكلية!

هل نقول؛ بأن الأمر كان مخططاً ومدروساً لصرف الفكر الإسلامي المعاصر، عن معالجة صميم أزمته التربوية، وحل جوهر مشكلاته المربكة لنظامه التعليمي؟

على كل حال؛ فإن بين أيدينا الآن دراسة الأستاذ الدكتور زغلول راغب النجار عن «أزمة التعليم المعاصر. . . وحلولها الإسلامية»، وهي تمثل المدخل الصحيح والراشد لمعاجلة مشكلات التربية والتعليم في ديار الإسلام لأنها لا تتجاوز البحث التاريخي، إلى طرح الحلول الواقعية، وتجعل البحث التاريخي جزءاً من مشروع الحل الإسلامي، كما أنها تتجاوز القضايا الجزئية، إلى طرح الأصول العامة، والمنهجية العامة، واستراتيجية الحل، وتجعل علاج هذه القضايا الجزئية من خلال ضبط وترشيد الأطر العامة للحل الإسلامي، ثم

إن هذه الدراسة ـ من قبل ذلك ـ تأتي من باحث إسلامي ليس بعيداً عن هموم الأزمة التعليمية في ديار الإسلام، ولاسيما على صعيد الممارسة.

ويبقى أن نشير إلى أن قارىء هذه الدراسة، سوف يلاحظ أن الكثير من أفكارها، ولا سيما في مبحث «استراتيجية التربية الإسلامية» قد جاءت أقرب ما تكون إلى الروح الثورية، والتبديل الجذري، مما قد يتوهم معه البعض، بعد هذه الحلول عن الواقعية، إلا أننا نؤكد؛ بأن النظر الشامل، وملاحظة التاريخ القريب، يجعلنا نوقن بأن مثل هذه «الجذرية» ـ في ظروف معينة ـ تكون هي الحل الواقعي الممكن؛ والوحيد، وهذا ما نظنه في أفكار تلكم الدراسة الجادة.

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

إهداء

إلى الشباب المسلم في معاهد العلم المختلفة... والذين أدركوا بفطرتهم السوية أن التربية التي يتلقونها في معاهد اليوم ليست تربية إسلامية، فاختطوا لأنفسهم طريقاً إلى الهداية الربانية... وسط العديد من المصاعب والمخاطر والمجازفات... غير مبالين بما يقدمونه في سبيل ذلك من تضحيات...!!

وإلى المسؤولين عن العملية التربوية في العالم الإسلامي المعاصر... وقد غلبهم الانبهار بمنجزات الحضارة المادية عن النظر في تراثهم... فأصبحوا لا يرون إمكانية للخروج من أزمة التعليم الراهنة، بل ومن كل الأزمات التي يعايشها إنسان اليوم إلا بالانصهار في بوتقة الحضارة المعاصرة.... بخيرها وشرها... على الرغم مما جرته من ويلات...، وما سببته من كوارث...!!

وإلى كل من بيده قدرة على التغيير

أهدي هذه الصفحات....

عصارة تجربة أحسبها صادقة...

سائلاً الله تعالى أن ينفع بها... آمين

والله الموفق والمستعان...

وهو الهادي إلى سواء السبيل...

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين...

زغلول النجار

إهداء

[illegible]

[illegible]

مقدمة

على الرغم من التوسع الملحوظ في التعليم بمختلف دول العالم (على تباين ظروفها الاقتصادية والسكانية والثقافية والسياسية)، والتطور المستمر في طرائقه، والتقدم في توفير وسائله واحتياجاته، وتكدس المؤلفات التي تعالج مختلف قضاياه، فإن العالم يعيش اليوم أزمة تعليمية رهيبة، تفوق في حدتها أزمة الطعام وأزمة الطاقة والأزمات السياسية والعسكرية، وإن بدت في مظهرها أقل خطراً واستجلاباً للانتباه.

وأزمة التعليم المعاصر تختلف في شكلها وحدتها من دولة إلى أخرى، إلا أن آثارها تنعكس بوضوح على كل الشعوب، مهما تباينت ظروفها من فقر أو غنى، ومن عراقة أو حداثة، ومهما كانت تلك الشعوب تتمتع بنظم تعليمية مستقرة أو تكافح من أجل تأسيس نظمها التعليمية كفاحاً قد يضطرها أحياناً إلى أن تتحمل أكثر مما تطيق.

وأزمة التعليم المعاصر يراها البعض في تزايد مجموع أعداد الأميين البالغين في العالم، وذلك بسبب الانفجار السكاني من جهة، وما صاحبه من مشاكل اقتصادية حالت دون مسايرة التوسع في التعليم للنمو السكاني المستمر من جهة أخرى (خاصة في الدول النامية)، إلا أن الأزمة تنعكس بوضوح أكثر في الزيادة المطردة لنوازع الشر في الإنسان، وميله إلى العنف، وفي فساد مجتمعاته وخلوها من الثقافة، وفي تحلله الأخلاقي، وفشله في حمل رسالته في هذه الحياة، وهذه سمات أصبحت تميز عصرنا بصفة عامة، وتميز الإنسان المتعلم والمجتمعات التي تدعي أنها متحضرة بصفة خاصة.

وانتشار التحلل الأخلاقي وسط انفجار حقيقي في المعرفة، وتوسع

ملحوظ في عملية التعليم لم يسبق لهما مثيل في تاريخ البشرية، إن دل على شيء فإنما يدل على فشل العملية التعليمية ذاتها، ويتمثل هذا الفشل في اضطرابات الطلاب وثوراتهم وميلهم للعنف، والفوضى، والسلوك غير المنضبط، وانخراطهم في العديد من الحركات الاحتجاجية السلبية المنحرفة مثل: الخنافس، والهيبز، وجماعات إدمان المخدرات والخمور، وحركات تسيب المرأة، وغيرها بالإضافة إلى العديد من حالات الضيق، والضياع والكبت، والحيرة، والأنانية، والقسوة، وغير ذلك من الأمراض النفسية والعقلية التي قد تصل بالمرء إلى حد الجنون أو القتل العمد أو الانتحار.

ولا غرابة في ذلك فقد أصبح الحصول على المؤهل هو الغاية المرجوة من الدراسة، وأتى الامتحان في المقام الأول قبل التعليم، وصار الغش فيه أمراً شائعاً له كل المبررات عند الطالب، وفقد الأستاذ كل صفات القدوة الحسنة ففقد دوره القيادي الرائد، وبذلك ضاعت الصفات الأساسية لكل من المعلم والمتعلم، فخرج حاملوا الشهادات إلى الحياة بغير تعليم حقيقي، وبغير تربية صحيحة، وقد أدى ذلك إلى فساد المجتمعات فساداً هائلاً، فقد أصبح الربا أساس الاقتصاد الحديث، والميسر أحد المجالات الأساسية للبحوث الإحصائية والتجارة عملاً مساوياً للفساد والاستغلال وانعدام الأخلاق، والسياسة مناورات لا أخلاقية واستماتة في الوصول إلى السلطة، واختلط العدل بالمصلحة الشخصية، وقيست صلات الناس بالمنافع المادية، وتحولت الحرية إلى الفوضى واللاأخلاقية والتسيب والتعدي على حقوق الناس، وحل التوافق مع المجتمع محل القيم الأخلاقية، فاختلت موازين الناس، وأدى كل ذلك إلى تحلل المجتمعات وتفككها وإضعافها إلى درجة أصبحت كلمتا الحق والباطل لا معنى لهما في عالم تحكمه المادة فقط، عالم أصبح النجاح فيه هو معيار الحق، والقوة تصنعه، والغاية تبرر الوسيلة، والالتزام بمبدأ ما جمود وعقم، عالم تحكمه الأطماع والمخاوف ويفتقر إلى صاحب الرأي السديد!!!

ويعود ذلك كله إلى أن التعليم المعاصر قد أصبح خلواً من الأخلاق والقيم، وخلواً من الروح والتربية الروحية، وتعليم هذه فلسفته لا يساعد المتعلم إلا على النمو بقدراته المادية فقط، وإن تم له ذلك فإنه يتم على حساب ملكاته الروحية والنفسية، والتزامه الأخلاقي، وذلك يخرجه عن الفطرة

الإنسانية السليمة المتزنة بين مادة وروح، جسد ونفس، عقل وقلب. . . ، وإنسان هذه حالته يشكل خطراً حقيقياً على نفسه وعلى الحياة كلها من حواليه، ويكفي في ذلك الإشارة إلى مخزون القنابل الذرية والهيدروجينية والنيتروجينية، وغيرها من وسائل الدمار الرهيبة التي يكدسها الإنسان اليوم بكميات متزايدة، تكفي لتدميره وتدمير كل منجزاته على هذا الكوكب، وربما كان ذلك أحد الأسباب الرئيسية لموجات الاضطراب النفسي التي يعيشها الإنسان المعاصر تحت تهديد هذا المخزون المتزايد من وسائل الدمار المختلفة.

ومن هنا يتضح أن أزمة التعليم لا تتحدد في تزايد عدد الأميين البالغين في العالم فقط، بل تتمثل أخطارها في تزايد تحلل الإنسان بصفة عامة، والإنسان المتعلم بصفة خاصة، ويكفي في ذلك نظرة خاطفة إلى تاريخ عالمنا الحديث واسترجاع الجرائم التي اقترفها الإنسان المتعلم في حق أخيه الإنسان، وهنا تبرز أشباح ٥٥ مليون قتيل سقطوا في الحرب العالمية الثانية، وذكرى سبع سنوات من البؤس والرعب والخوف والضياع والشقاء عاشها العالم كله في ظلها، ومدى الدمار والمآسي التي خلفتها مما ترمز له قنبلتا هيروشيما وناجازاكي الذريتان، وما ترويه مأساة فلسطين، وحروب جنوب شرقي آسيا، ومآسي كل من جنوب أفريقيا وناميبيا وروديسيا، وسحق شعبي المجر وتشيكوسلوفاكيا في سنتي ١٩٥٦، ١٩٦٧م على التوالي، والمجازر البشرية في جنوب الفلبين، والأزمة القبرصية، والحكم الرهيب في كل من مصر منذ مطلع الخمسينات وسوريا وليبيا منذ مطلع السبعينات والمجازر البشرية في كل من بنجلاديش والصومال وزنجبار وأرتيريا وتشاد وأنجولا والسودان واليمن الجنوبية وسوريا والعراق ولبنان وإيرلنده الشمالية وتشيلي والبرازيل، وسيريلانكا، ومحاولة اجتياح أفغانستان المسلمة من قبل القوات الشيوعية السوفيتية الكافرة، ومحاولة سحق الانتفاضة الفلسطينية المؤمنة بربها وبحقها في أرضها وحريتها. . . إلخ.

ويكفي أن يحضر الإنسان أحد الاجتماعات الدولية ليرى سلوك ممثلي حكومات العالم، ويحكم على المستوى الذي تدنى إليه الإنسان المتعلم، ويكفيه أن يتفحص حياة القادة المعاصرين. (انظر على سبيل المثال فضائح البيت الأبيض التي تم كشفها في عدد من المؤلفات التي صدرت أخيراً مثل أسطورة كنيدي

المعنونة The Dark Side of Camelot لمؤلفها نلسون تومبسون، وقصة عزل رتشارد نكسون المعنونة Breach of Faith لمؤلفها ت. هـ. وايت).

كذلك تكفي لمحة خاطفة عما يدور في عالم الاستخبارات الدولية وعصاباتها أو التجوال في عدد من الأقطار التي يحكمها اليوم عتاة دكتاتوريون، وما أكثرهم، أو تفحص ملفات أي بيت من بيوت الأعمال التجارية الناجحة، فحيثما وجه الإنسان ناظريه يرى الشر، والفساد، والعنف والظلم، والخيانة، والخداع، والمراوغة، والزيف، والتسيب، والانتهازية، والرشوة، والمحسوبية، وانعدام كل صورة من صور الفضيلة قد أصبح أمراً سائداً، وغير ذلك هو الأمر الشاذ...!!

وفي موجة المد اللاأخلاقي هذه لا يمكن أن يستثنى حتى الملوك ورؤساء الدول ونشير هنا إلى فضائح عدد من الملوك والرؤساء المعاصرين والذين كشفت المخابرات الأمريكية أنهم كانوا يتقاضون رشاو منها كما نذكر على سبيل المثال فضائح الرؤساء الأمريكيين: (كنيدي وجونسون، ونيكسون)، ولا من يسمون بالنبلاء ورؤساء الوزارات والوزراء (نشير على سبيل المثال إلى كل من الأمير برنارد زوج ملكة هولندة، ورئيس وزراء اليابان السابق تاناكا ووزيري الدفاع السابقين في إيطاليا لونجى جوى، وماريو تاناسي، وتورطهما في عملية الرشوة الشهيرة بفضيحة لوكهيد ونورثروب، وكذلك نشير إلى فضائح بروفيومو وجون ستونهاوس المخزية في بريطانيا)، ولا ممثلي الأمة في مجالس النواب والشيوخ (انظر على سبيل المثال فضيحة جون هايذ)، وغير ذلك كثير مما يعتبر صورة مقززة للمستوى المتدني الذي هبط إليه المتعلمون في هذا العصر، فضلاً عن أناس لهم دور سياسي قيادي بارز في دول تمثل قمة الحضارة المادية المعاصرة.

وهذه الحالات التي أشرنا إليها هي مجرد نماذج مما وصل إلى علم الناس من محيط الفساد المغرق الذي يجرف عالمنا المعاصر، إلا أنها كافية لإثارة عدد من الأسئلة المحيرة منها:

لماذا التعليم إذن وماذا يمكن أن يقدم للإنسانية؟ وهل نحن نضيع وقتنا وجهودنا وأموالنا في عملية خاسرة؟ هل التعليم وسيلة لغاية أم أنه غاية في حد ذاته؟ وإذا كان كذلك فما هي الغاية من التعليم؟ ما هو الهدف من تعلم

العلوم والتقنية؟ هل المقصود من تعلمها زيادة تعقيد الحياة وتلوث البيئة وتكديس مخزون القنابل النووية وغيرها من أسلحة الدمار؟ هل نحن قد أهملنا الروح ولذا فنحن نعاني في غيابها؟ هذه الأسئلة في حد ذاتها تجسد أزمة التعليم المعاصر وتستنهض إيجاد حلول عاجلة لها.

الفصل الأول

تحليل أزمة التعليم المعاصر

يتفق التربويون على أن التعليم المعاصر يمر بأزمة عالمية عاتية، إلا أنهم يختلفون في تشخيصها، وفي تحليل أسبابها، وبالتالي في اقتراحاتهم لحلها، فمنهم من يدور بالأزمة في إطارها المادي فقط فيشخصها على أنها تتمثل في تزايد مجموع أعداد الأميين البالغين في العالم بصورة مطردة، وذلك نتيجة للانفجار السكاني والأزمات الاقتصادية المصاحبة له والتي تحول دون مسايرة التوسع في التعليم للتزايد في كثافة السكان خاصة في الدول النامية. وعلى ذلك فالأسباب الرئيسية للأزمة في نظر تلك المجموعة من المتخصصين تتلخص في الانفجار السكاني وتزايد عدد الطلاب الراغبين في الدراسة، وندرة الموارد المالية مع ارتفاع مستمر في التكاليف، مما أعجز التعليم عن تلبية رغبات طالبيه، وأدى إلى تزايد عدد الأميين البالغين.

وترى مجموعة أخرى من المتخصصين أن الأزمة أساساً أزمة اجتماعية حيث أن العالم يعيش اليوم في عصر التحولات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والتقنية المتسارعة، مما يجعله في حالة انتقالية باستمرار، ومن طبيعة المجتمعات التي تمر بمراحل انتقالية أنها تعاني من فقدان قدر هائل من قيمها التقليدية وهذا يؤدي إلى خلط في المفاهيم وبالتالي إلى كثير من الأزمات الاجتماعية كما هو الحال في الدول المتقدمة تكنولوجياً واقتصادياً، وفي ذلك كتب ونجو (١٩٧٤م) مشيراً إلى أزمة التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية «إن صلب المثل والمعتقدات التي كانت تشكل تكاملاً ثقافياً في الماضي قد بدأت في التحلل، وعلى ذلك فالغليان الملحوظ بوضوح في التعليم الأمريكي إنما يعكس اختلاطاً في المفاهيم». واختلاط المفاهيم في النواحي الثقافية والاجتماعية لا بد أن ينعكس في تباين واضح بين النظم التربوية ومجتمعاتها مما يؤدي إلى فشلها وعدم صلاحية خريجيها.

وهناك مجموعة ثالثة من المتخصصين ترى: أن الأزمة أساساً هي أزمة تربوية تتلخص في: أن نظم التعليم المعاصر قد أصبحت نظماً تقليدية بالية لا

بد من إعادة النظر فيها وفي طرق أدائها، بل ينادي البعض بتغييرها تغييراً جذرياً، أو حتى بإلغائها، ثم إن استيراد تلك النظم من قبل الدول النامية يشكل خطراً جسيماً على مجتمعاتها ـ لا لأنها ستنقل بعيوبها المتراكمة فحسب ـ بل لأنها لا تتمشى مع حاجيات البلاد المستوردة لها ولا مع مشاكلها وإمكاناتها، وبالتالي تؤدي إلى أن المتخرجين ونوعياتهم وأعدادهم وتخصصاتهم لا تتناسب مع احتياجات المجتمع وتطلعاته، فيتفشى في تلك المجتمعات النامية نوع من البطالة الخاصة التي لا تقتصر مساوئها على الجوانب المادية، بل تتخطاها إلى الجوانب النفسية والاجتماعية مما يهدد المجتمع كله بالانهيار.

وترى مجموعة رابعة أن الأزمة ترجع إلى فقدان القدوة الحسنة وإلى تسلط الجهلة وأشباه المتعلمين على النظم التربوية.

وتفقد القدوة الحسنة بفقدان العقيدة الصحيحة كما هو الحال في العالمين الشيوعي والليبرالي، كما تفقد بتعطيل العقيدة الصحيحة كما هو الحال في الغالبية العظمى من دول العالم الإسلامي خاصة دول الانقلابات العسكرية والدكتاتوريات القبلية التي منيت بعقدة القوميات الإقليمية أو العنصرية الضيقة.

ومجموعة خامسة ترى: أن الأزمة أساساً أزمة نفسية سببها فقدان الفهم الصحيح لطبيعة النفس البشرية، وبالتالي فشل المربين في التعرف على طلابهم ونفور الطلاب من أساتذتهم في عصر تميز بأنه عصر زعامة الأحداث، مما أفقد المعاهد التعليمية قدراً هائلاً من الطاعة والنظام (وهما شرطان أساسيان في بناء أي نظام تربوي)، وأدى إلى انتشار الفوضى والتسيب وعدم الانضباط في معظم المعاهد التعليمية مما أفقدها دورها التربوي.

ومنهم من يرى: أن الأزمة في فقدان نظم التعليم المعاصر للتربية الأخلاقية، وبالتالي: يحدد العلاج في إعادة الاهتمام بهذا الجانب الهام من جوانب العملية التربوية.

ومنهم من يرد ذلك كله إلى: بعد المجتمعات المعاصرة عن الدين، وعليه فإنهم يرون أن حل الأزمة يكمن في الاهتمام بالتعليم الديني.

ومنهم من يتساءل: إن كانت كل هذه الأسباب مجتمعة، أو منفردة من

وراء أزمة التعليم المعاصر أم أن هناك أسباباً أخرى لم يمكن التوصل إليها بعد؟.

وفيما يلي مناقشة موجزة لوجهات النظر المختلفة في تحليل أزمة التعليم المعاصر:

أولاً: الأسباب الاقتصادية والاجتماعية للأزمة

يشخص كثير من التربويين أزمة التعليم المعاصر على أنها أزمة مادية بحتة تتلخص في الانفجار السكاني الذي يواجه العالم (أكثر من ٥٠٠٠ مليون نسمة في أواخر الثمانينات) والإقبال الشديد على دور العلم، وارتفاع تكاليف التعليم، وتزايد احتياجاته المادية بطريقة مستمرة، والأزمات الاقتصادية التي تعصف بكثير من بلدان العالم مما يعوق عملية التوسع في التعليم ويحول بينها وبين القدرة على مواجهة تلك الأعداد المتزايدة من الراغبين فيه، خاصة في دول العالم الثالث.

فغالبية الدول في وقتنا الحاضر تضع ربع شعوبها تقريباً (من الطلاب والمعلمين والإداريين) في العملية التعليمية، وتنفق على ذلك أكثر من ربع ميزانيتها السنوية، دون أن يكون المردود ـ في معظم الأحيان ـ مجزياً، فمن الطلاب من يترك الدراسة الابتدائية قبل تمامها فيعود إلى صفوف الأميين، وحتى أولئك الذين يتمون تلك الدراسة الابتدائية فإن أكثر من نصفهم لا يجد سبيلاً إلى المدرسة المتوسطة في كثير من البلاد النامية، فينضمون كذلك إلى صفوف الأميين مع الزمن، أما أولئك الذين أتموا المرحلتين المتوسطة والثانوية فلا يستطيع أكثر من عشرهم الوصول إلى الجامعة في أغلب دول العالم، والباقي يخرج إلى الحياة العملية دون أن يكون مهيئاً لتحمل مسئولياتها أو معداً أقل الإعداد لذلك...

أما أولئك الذين يحالفهم الحظ فيصلوا إلى الدراسة العالية فإنهم في الغالب ينخرطون على غير هدى، ودون توجيه رشيد، فيخرجون إلى الحياة ـ بعد جهاد يدوم في المتوسط إلى سن الثانية والعشرين أو يزيد ـ

وهم في كثير من التخصصات ـ فائضون عن حاجة بلادهم، أو قد انخرطوا في مجالات لا تحتاجها مجتمعاتهم. . . أو في مجالات لا تتناسب وميولهم وقدراتهم، مما يؤدي في النهاية إلى انتشار بطالة المتعلمين وما يصاحبها من مشاكل نفسية واجتماعية عديدة. . .

كل ذلك قد جعل العملية التعليمية في عصرنا عملية باهظة التكاليف، مما دفع ببعض التربويين إلى المناداة بضرورة تخطي هدف التعليم الأول وهو تربية الإنسان الصالح، وتنمية قدراته ومواهبه مهما كانت تكلفة ذلك ـ إلى جعل التربية عملية موجهة، تركز على خدمة الاقتصاد القومي قبل تركيزها على إشباع رغبات المتعلمين وميولهم، على الرغم مما في ذلك من تقييد للفكر، وحجر على العقل، وتعطيل للمواهب، وقتل للملكات حتى ينتهي ذلك بالعملية التعليمية إلى عكس الغاية المرجوة منها تماماً. . .، وبالمتعلمين إلى مجرد قطع غيار للآلة الاقتصادية العالمية. . !!!

هذه العقبات أدت إلى تزايد مستمر في مجموع أعداد الأميين البالغين في العالم والذين وصل عددهم إلى ٧٨٣ مليون نسمة في سنة ١٩٧٠م، من مجموع عدد سكان العالم (المقدر بـ ٢٢٨٧ مليون نسمة في نفس العام) أي بنسبة ٣٤,٢٪ وعلى الرغم من تناقص النسبة المئوية للأميين البالغين (من ٤٤,٣٪ في سنة ١٩٥٠ إلى ٣٩,٣٪ في سنة ١٩٦٠ إلى ٣٤,٢٪ في سنة ١٩٧٠). إلا أن الانفجار السكاني سيؤدي إلى تزايد مستمر في أعداد الأميين البالغين خاصة في الدول النامية (وفي زمرتها الدول الإسلامية) والتي تترواح نسبة الأمية في البالغين من أبنائها بين ٥٠٪، ٨٠٪ (بمتوسط حوالي ٥٨٪) بينما تقل تلك النسبة في الدول الغنية عن ٢٪. (إدجار فور ومن معه ١٩٧٤)، وفي ذلك يذكر كومبز (١٩٦٨) أن عدد الأميين البالغين بالدول الأعضاء في منظمة اليونسكو قد تعدى في نوفمبر سنة (١٩٦٦) ٤٦٠ مليون نسمة أي ما يقارب ٦٠٪ من مجموع تعدادها المنتج، ويضيف: «والتربويون يحذرون بقلق بالغ من أن ظروف الأزمة تزحف على النظم التعليمية في العالم أجمع، وتكاد تطبق على كثير من الدول في قبضتها».

ويجمع كثير من المتخصصين على أن التعليم المعاصر يعاني نقصاً ملحوظاً في كل شيء إلا في عدد التلاميذ المقبلين على دور العلم، وهذا

النقص الملحوظ هو نقص في المال، وفي المدرسين، وفي المباني، وفي الوسائل التعليمية، وفي الإداريين الأكفاء، وفي النظم التعليمية الصحيحة، وفي العديد من الأمور غيرها، مما أدى إلى شل العملية التعليمية في كثير من الأقطار. فندرة الموارد المادية وارتفاع التكاليف، في وقت يتزايد فيه عدد السكان ويتزايد طموح الناس إلى التعليم قد جعل من المستحيل على كثير من الدول النامية أن تواجه تطلعات أبنائها.

وفي ذلك أيضاً كتب كومبز (١٩٦٨) «إن الأمر العصيب الخاص بالمدخلات المالية واتجاهات الأسعار قد أدى إلى صورة مزعجة للمستقبل، خاصة فيما يتعلق بالدول النامية... ولن يمكن التغلب على هذه الأزمة إلا بتقليص النفقات الهائلة على التسليح في كل مكان واستخدام ذلك من أجل السلام، وبتسريع معدلات النمو الاقتصادي، وبالتطوير الهائل لقدرات النظم التعليمية والتزايد الملحوظ في المساعدات الخارجية للدول النامية...». ولكنه يضيف: أن ظواهر الأمور في الوقت الحاضر تجعل تحقيق ذلك حلماً بعيداً.

هذا وجه من أوجه الأزمة، أما الوجه الآخر فيتلخص في جمود النظم التعليمية وعدم قدرتها على التغير بالسرعة الكافية في مجتمعات تميزت بمعدل هائل في التغير خلال هذا القرن بصفة عامة، وخلال نصفه الأخير بصفة خاصة، مما أدى إلى تباين واضح بين تلك النظم ومجتمعاتها، وبالتالي: إلى عدم صلاحية خريجيها وفشلهم في الحياة.

هذا البطء الملحوظ في قدرة نظم التعليم المعاصر على الاستجابة للتغيرات السريعة في المجتمعات المحيطة بها، وبالتالي: في إعادة مواءمة بنائها الداخلي مع تلك المجتمعات، هو أمر ذاتي في طبيعة النظم التعليمية، وعلى ذلك فقد حدث هذا في مختلف دول العالم (حتى في المجتمعات التي لا يمثل نقص الموارد المالية فيها مشكلة أمام التعليم).

أضف إلى ذلك: أن تغير المجتمعات المعاصرة بسرعة كبيرة لم يمكنها من الاستفادة القصوى بالمتعلمين في النمو الاقتصادي القومي، فمن جهة: هناك فصل واضح بين معاهد التعليم والمجتمعات المحيطة بها، ومن جهة أخرى: فإنه في الوقت الذي يتزايد فيه الإقبال على التعليم، لا يقبل الطلاب

بالضرورة على التخصصات التي يحتاجها المجتمع في تطوره، والتي يمكن أن تدعم نجاحهم في المستقبل، وقد أدى ذلك إلى تصدع واضح بين المتعلمين ومجتمعاتهم، وهذا التصدع هو أحد جذور الأزمة التعليمية المعاصرة. وفي التعليق على ذلك كتب كومبز (١٩٦٨): «إذا كان يراد للأزمة أن تحل فلا بد من حدوث توافق هائل بين التعليم والمجتمع، يلتقي فيه الطرفان في منتصف الطريق» وأضاف: «وإذا لم يكن ذلك سيحدث في المستقبل القريب، فإن التباين بين التعليم والمجتمع سيؤدي إلى تصدع إطار النظم التعليمية، وربما إطار مجتمعاتها في بعض الحالات».

وعلى ذلك يلخص كومبز (١٩٦٨) الأزمة بأنها نشأت من تشابك تاريخي لخمسة عوامل هي **الفيضان الطلابي، والندرة الحادة في الموارد، والزيادة المطردة في تكلفة العملية التعليمية، وعدم ملاءمة المتعلمين لاحتياجات مجتمعاتهم، وتدهور نوعية التعليم نظراً** لقصوره الذاتي الذي تفرضه طرائقه التقليدية والتي تحول دون تطوره بما يلائم التغيرات المتسارعة في المجتمعات المعاصرة.

ويرى بعض المتخصصين: أن الأزمة ـ في إطارها الاقتصادي الاجتماعي ـ يمكن التغلب عليها بتحليل العملية التعليمية تحليلاً يظهر التفاعل بين النظم (بجوانبها الرسمية وغير الرسمية) وبين المجتمع، حيث تكون المدخلات من المجتمع هي الأهداف، والأولويات، والمدرسون، والإدارة، والبناء التعليمي، والجداول الزمنية، ومحتوى المقررات، والتسهيلات المتاحة، ووسائل التعليم، والتقنية المتقدمة، والتحكم في النوعية، والبحث العلمي، والتكاليف (كومبز، ١٩٦٨).

وبمثل هذه العمليات التحليلية يعتقد: أنه من الممكن التغلب على أزمة التعليم المعاصر، وتحسين نوعية الخريجين، وإعدادهم إعداداً جيداً لخدمة أنفسهم وخدمة مجتمعاتهم، وهذا ناتج عن الاعتقاد السائد: بأن تنظيم عملية التعليم يمكن أن يؤدي إلى تحسين المعلومات الأساسية، والمهارات الذهنية، واليدوية، والقدرة على الحكم بمنطق، والانتقاد البناء، والتمسك بالقيم، والارتفاع بمستوى الاتجاهات والحوافز، والقدرة على الإبداع والتجديد،

والحب للمعرفة، والتقدير للثقافة، والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، والفهم لمشاكل العالم الجديد، ولكن هناك العديد من العقبات التي تقف أمام تحليل العملية التعليمية كنظام منها:

- ندرة الإحصائيات.

- الانفجار السكاني خاصة في البلاد النامية.

- تسارع معدل الإقبال على التعليم في مختلف دول العالم.

- الهوة الآخذة في الاتساع بين تطلعات الناس للتعليم وطاقة النظم التعليمية من جهة، وبين المجتمع ورغبات المتعلمين من جهة أخرى، وتعدد الاستراتيجيات لتضييق تلك الهوة.

- النقص الواضح في المدرسين المؤهلين.

- معدلات النمو غير المتزنة والتي تعيق التطور القومي.

- العجز المالي في كثير من الدول خاصة النامية منها.

- صعوبة قياس مدى نجاح العملية التعليمية، حيث أن الأرقام عن أعداد الخريجين والمتخلفين ـ ولو أنها مؤشرات مفيدة ـ إلا أنها في حد ذاتها لا يمكن أن تكون أساساً كافياً لتقييم العملية التعليمية.

- تزايد أعداد المتخلفين بسبب الفشل أو الانسحاب أو الحرمان من القبول نتيجة للسياسات المختلفة المتبعة في ذلك.

- عدم تناسب التعليم مع حاجة النمو الاقتصادي من القوى البشرية، والتباين الواضح بين احتياجات تلك القوى البشرية وطلبات السوق وما يتبع ذلك من تفاقم مشكلة بطالة المتعلمين.

- تسارع معدلات التغير في المجتمع المعاصر، وتأثير ذلك على العملية التعليمية.

- صعوبة الاختيار في تحديد الأولويات وفي مواجهة التوسع في أهداف التعليم.

- مشكلات النوعية والمحتوى والقدرة على تقييمها: نوعية الطلاب

والمدرسين والإداريين وغيرهم، ومحتوى المناهج في ضوء هذا الفيض من المعلومات الجديدة ومحاولة إدخالها في المناهج الدراسية.

تضارب الآراء حول ضرورة استخدام وسائل التقنية الجديدة في التعليم، وحول كل من عمليات التعليم وبحوث التعليم، والتجديد والإبداع في تلك المجالات.

وفي محاولة لمواجهة تلك العقبات فقد اقترح كومبز (١٩٦٨): ما سماه بالاستراتيجية الايجابية وهي: استراتيجية وصفت بأنها تركز على علاقات الأشياء، وتؤكد بشدة على التجديد والإبداع، وعلى تحديث كل من الإدارات التعليمية والمدرسين وعملية التعليم، كما تنادي بدعم الميزانية التعليمية، وتؤكد على التعليم غير الرسمي، وعلى التعاون الدولي، وعلى اعتبار أزمة التعليم العالمية قضية كل إنسان.

ويعتقد أنه عبر صورة من صور التعاون الدولي يمكن أن تتبادل الأمم النفع في مجال التعليم، وهنا لا يمكن إغفال أهمية الأفراد في تبني تلك القضية، وأهمية الدعم الخارجي من الدول ذات الفائض المادي والبشري، وكذلك دور الجامعات في تطوير كل من المدارس الابتدائية والثانوية والمعاهد العليا، وفي تخطيط وتنفيذ النظم التعليمية، وفي تطوير بحوث التعليم، ودعم الحوار بين الجامعات، وأخذ المبادرة في قيادة عملية التجديد والإبداع في التعليم على مختلف المستويات، وفي الدعوة إلى التعاون في استخدام التسهيلات المتاحة بين معاهد التعليم العالي والبحث العلمي، وفي الحد من هجرة المواهب من البلاد النامية، وفي تشجيع التعاون بين العلماء في مختلف أنحاء العالم.

هذا التحليل الجيد لم يدر إلا في نطاق الأبعاد المادية للأزمة فقط، وهذا ـ وإن كان انعكاساً صادقاً للنظرة المادية التي تسود عصرنا ـ إلا أنه قاصر على تحليل الأزمة تحليلاً شاملاً، وعن اقتراح حلول موضوعية لها.

ولسنا نقلل من خطورة الأبعاد المادية للأزمة، إلا أن التركيز عليها وحدها قد يخرجها من إطارها الصحيح، وذلك لأن التحليل المادي يهتم بإقامة المعهد العلمي أكثر من اهتمامه ببناء الشخصية الإنسانية، علماً بأن بناء

الشخصية هو قضية التعليم الأولى، وعليه فيجب أن يهتم بالروح قبل الجسد، وبما يعلم للطلاب قبل البناء الذي سوف يتعلمون فيه، وبالتغيير الذي يمكن أن يحدثه في الإنسان قبل الدرجة العلمية التي يمنحها له، وهذه أمور خارجة عن الأطر المادية تماماً، فقدرة الإنسان على التحكم في نفسه، وضبط تصرفاته، واعتقاده في قيم أخلاقية معينة والتزامه بها، وإيمانه بمثل عليا يحيا لها، ويموت في سبيلها، هي العوامل الرئيسية التي تحدد سلوكه، وبالتالي تحدد فلسفة التربية التي يقوم بها أو يتعرض لها، والتحليلات المادية للعملية التعليمية لا يمكن أن تأخذ تلك العوامل في الحسبان، ومن هنا تأتي هزيلة ناقصة، لأنها ترتكز على الاحتياجات المادية فقط وتغفل الغايات الكبرى التي من أجلها يجب استخدام تلك الحاجات، وتؤكد كل التأكيد على تحصيل المعرفة، ولكنها تنسى أن المعرفة لا يمكن فصلها عن الخير، وأن الحقائق لا يمكن عزلها عن القيم.

وهنا أيضاً يخطىء كثير من التربويين باعتقادهم أن المخترعات والأساليب الحديثة مثل الحواسيب الألكترونية، وبحوث العمليات واستخداماتها في تحليل الأنظمة التعليمية قد توفر الشروط اللازمة لإقامة التربية على أسس علمية سليمة تستفيد من التقدم التقني الذي حققه الإنسان في مختلف المجالات، لأن انضباط هذه الأجهزة انضباط ذاتي ومتجدد، وبذلك يمكن أن يقوم بضبط العملية التربوية وتطويرها.

وينسى المنادون بذلك أن العامل الرئيسي فيما تفرزه أجهزة الضبط الآلي تلك، وغيرها من وسائل التقنية المتقدمة، هو الإنسان، فإن صلح فكره وأهدافه وفلسفته في الحياة صلح ما يصدر عنه لتلك الأجهزة، وبالتالي صلح ما يستخرجه منها، وإن فسد فسدت معه تلك الأجهزة وبياناتها.

كذلك فإن المبالغة في الاعتماد على أجهزة الضبط الآلي قد يسلب من الإنسان كثيراً من حريته الشخصية وقدراته الذاتية، ومهاراته، ويجعل من تلك الأجهزة نوعاً من القيود التي تحد من انطلاقه في التفكير والإبداع، في وقت يعتبر تحرير الشخصية الفردية وتحرير المجتمعات، بل تحرير الإنسانية جمعاء، وكذلك تنمية الملكات الشخصية والقدرة على الإبداع من بين الأهداف الرئيسية للعملية التربوية. ولذلك يقف ضد فكرة برمجة التربية وضبطها آلياً كثير من

المنادين بحق الإنسان في الرعاية العاطفية والمشاعر الإنسانية التي لا يمكن أن تتوفر للآلة مهما تعقدت، وعلى ذلك فمن التربويين اليوم من يدعو إلى التعليم المبرمج المنضبط آلياً، وإلى إقامة سلطة مسؤولة قادرة على فرض أنظمة تربوية عقلانية محضة. ومنهم من يدعو إلى دعم الإطار الإنساني للعملية التربوية، الذي يحافظ على حق كل فرد في المبادرة والابتكار الشخصي، والتجديد والإبداع والتنوع، وهو اتجاه لا يرضى للتربية أن تسير في طريق العقلانية المحضة وأن تؤكد عبودية الإنسان للآلة وهي التي من أهم واجباتها تنمية الابتكار والأصالة. وليس معنى ذلك عزل التربية عن أجهزة التقنية الحديثة وإنما الاستفادة بها إلى الحد الذي لا يسلب الإنسان إنسانيته.

ثانياً: الأسباب التربوية للأزمة

يرى بعض المتخصصين أن النظم التربوية المعاصرة قد أصبحت على قدر من البلى والتحجر يدعو إلى إلغائها من أساسها، وإحلالها بنظم تربوية جديدة، ويتطرف البعض في ذلك فينادي بإلغاء النظام المدرسي تماماً في محاولة لربط التعليم بالحياة مباشرة (إينيش في ادجار فور ومن معه، ١٩٧٤)، وإن كان هذا رأياً مبالغاً فيه، إلا أن النموذج التعليمي الغربي (والذي لا يزال سائداً في كثير من الأقطار)، قد عفى عليه الزمن، ولم يعد يصلح حتى للطبقات البرجوازية التي أنشىء من أجلها إبان القرون الوسطى، فهو مليء بالعيوب الملحوظة التي من أبرزها أنه يفتقر إلى فلسفة تربوية صحيحة، وأنه عاجز عن مسايرة التطور السريع في المجتمع، وأن نظم القبول فيه لا تقوم على المساواة وتكافؤ الفرص، وأنه يعتمد أساساً على التعليم النظري وعلى الحفظ، ويفضل التعبير الكتابي (المرتكز على التكرار والتقليد) على التعبير الشفهي العفوي وعلى البحث المبدع، كما أنه يفصل بين المواد الإنسانية (التي يعتبرها غير علمية) وبين المواد العلمية (التي يعتبرها مجردة من الصبغة الإنسانية)، ويميز بين التعليم العام والتعليم التقني، ويفصل الفكر النظري على العملي التطبيقي تفضيلاً موروثاً من الماضي حيث كانت تحتقر الأرستقراطية العمل اليدوي، ويعتمد الامتحان التحريري وسيلة رئيسية في تقييم الطلاب.

ومن المؤسف أن الاستعمار الأوروبي قد عمل على نقل نماذجه التعليمية التقليدية وترويجها في البلاد التي استعمرها، وأغلب هذه النظم قد نقلت بطريقة مشوهة، فلم يكن التعليم في ظل أي حكم استعماري يهدف إلى تكوين رجال قادرين على خدمة أوطانهم، بل كان يرمي إلى تلقين القيم

السائدة في الدولة المسيطرة، وإلى إعداد الشباب ليكون في خدمة الاستعمار، وهذا الأمر يتضح بجلاء في نظام التربية الإنجليزية في الهند والتي كانت تهدف إلى تكوين فئة من الأفراد يمكن اعتبارهم هنوداً من حيث اللون والدم، وإنجليزا من حيث الأذواق والآراء والأفكار والتقاليد (لورد ماكولي في إدجار فور ومن معه ١٩٧٤)، ولقد تكررت الصورة في غالبية الدول العربية والإسلامية، بل في جميع الدول التي اصطلت بنار الاستعمار وعانت من تسلطه وقهره، فأكثر النظم التربوية السائدة في كل من أمريكا وأفريقيا وآسيا تعكس التراث الذي خلفته الدول الاستعمارية السابقة، أو الدول الأجنبية المسيطرة (اقتصادياً أو فكرياً أو حضارياً)، سواء أكانت تلك الأنظمة متمشية مع الاحتياجات الحاضرة لتلك الأقطار أم لا.

وحتى الدول التي أسست نظمها التعليمية بعد رحيل الاستعمار عنها، بنتها على قواعد مستوردة، متناسية في ذلك أن فلسفة التربية يجب أن تنبع من تراث الأمة وفكرها وعقيدتها، وأن أي نظم تربوية مستوردة مصيرها أن تلفظ كما يلفظ الجسم عضواً غريباً يغرس فيه، وبالفعل فإن غالبية الدول التي استوردت نظمها التعليمية من الخارج ظلت معاهدها في حالة من عدم الاستقرار الذي عاق العملية التعليمية عن بلوغ أهدافها المرجوة.

وليس أبلغ في التعبير عن ذلك من تلك الدول العربية والإسلامية العديدة (وغيرها من دول العالم الثالث) التي أخذت في السنوات الأخيرة تتبنى نظام التعليم الأمريكي خاصة في المرحلة الجامعية دون دراسة حقيقية دقيقة لملاءمة ذلك النظام لاحتياجاتها، واستعدادات أبنائها، وطبيعة تراثها وخلفيتها الحضارية...!!!

ويؤخذ على النظم التربوية المعاصرة على تباين أشكالها المآخذ التالية:

١ ـ عدم وجود فلسفة تربوية صحيحة لها:

يتفق رجال التربية على أنه لا بد للمعلم من فلسفة في الحياة تمكنه من القيام بمهمته التربوية على الوجه الأمثل، كما أنه لا بد للتعليم من فلسفة واضحة تنبعث من تراث الإنسانية وقيمها ومثلها العليا وتطلعاتها، فلسفة

تنعكس في أهداف العملية التربوية وفي مناهجها وأساليبها ومختلف طرائقها ومعاييرها... وفي كل أمر من أمورها...، وعلى الرغم من ذلك فإن المتتبع لأمور التربية يجد أنها ـ بصفة عامة ـ قد أصبحت علمانية، لا دينية، خالية من أي ارتباط بعقيدة، أو خلق أو قيم، وأن معلمي اليوم في جملتهم لا يملكون فلسفة تربوية محددة، ولا فسلفة واضحة لحياتهم... والقلة النادرة منهم التي لها فلسفة قد تبنت تلك الفلسفات المادية المنكرة في أغلب الأحيان... وهي فلسفات ناقصة لأنها تدور في إطار المادة فقط... وتنكر كل ما وراءها.

وقد تعاون أصحاب الفلسفات المنحرفة والمفتقرون إلى فلسفة محددة لحياتهم... على إقصاء فلسفة الحياة الصحيحة عن ميدان التربية... فدارت العملية التعليمية في دوامة من الفكر المادي المجرد من الروح أفقدها أنبل عطائها، وأقدس أدوارها، وأسمى غاياتها، وهذا يشكل حجر الزاوية في أزمة التعليم المعاصر.

فالعداء الذي نشب بين المفكرين والكنيسة في العالم المسيحي، والذي انتهى بهزيمة الكنيسة وانصراف غالبية الناس عنها، قد أدى إلى بروز العديد من الفلسفات الوضعية التي تركت بصماتها بوضوح على التعليم، حيث نشأت فلسفات تربوية مرتبطة بأفكارها وتحمل أسمائها. هذه الفلسفات قد دفعت بالإنسان إلى حلقة مفرغة من الجدل العقيم الذي لم يستطع أن يخرج منه بإجابات شافية على تساؤلاته الملحة: من هو؟ ومن أين أتى؟ ومن أتى به إلى هذا الوجود؟ وما هي رسالته فيه؟ وما مصيره من بعده؟

وهذه قضايا تشغل بال الإنسان مهما كانت ثقافته. وإذا لم يجد التفسير المنطقي المقبول لها عاش حياته الدنيا في حيرة بالغة، واضطراب فكري، وقلق نفسي، وتباين مع الفطرة السليمة. فيشقى شقاءاً ما بعده شقاء. ويشقى كل من حوله. خاصة طلابه إذا كان معلماً.

هذه الحيرة النفسية التي يعانيها إنسان اليوم المفتقر إلى فهم رسالته في الحياة تنعكس بوضوح في الكثير من كتابات التربويين المعاصرين ومنها ما كتب ميليت (في فلتشر، ١٩٦٢): «هل علاقة الإنسان بالحياة قد فهمت فهماً واضحاً؟ وهل الحياة للمتعة مع إحساس بالتقدم المادي والعضوي فقط؟ أم

يجب أن يخشاها الإنسان ويخافها فينسحب من المشاركة فيها؟ هل يجب أن تحتمل الحياة في هدوء يتسم بالفضيلة والأخلاق في مواجهة كل الأحداث؟ أم يجب أن تقبل على أنها سر فوق طاقة أي إنسان أن يفهمه؟».

هذه صورة من صور الارتباك والحيرة التي يعيشها الإنسان اليوم مهما بلغت ثقافته. وهما ارتباك وحيرة ينعكسان في كل زاوية من زوايا حياتنا، خاصة في مجال التربية والتعليم، وذلك لأن ارتباط الحضارة المعاصرة بفكرة محددة عن الحياة قصرتها على المتعة والسعي وراء المعرفة والتقدم الماديين قد ترك الإنسان في خواء روحي أفقده اتزانه الفطري. وإنسان هذا شأنه لا يمكن أن يكون لديه عطاء تربوي أو أن تكون له فلسفة صالحة للتعليم.

٢ ـ جمودها وعجزها عن مسايرة التطورات الاجتماعية المتسارعة:

من الملاحظ أن المعدلات الذاتية لتطور النظم التربوية بطيئة جداً مما يعيق تقبلها للتغيرات السريعة في المجتمعات المعاصرة، حتى ولو لم يكن هناك عوائق مادية، وهذا يوجد قدراً من التباين بين النظم التربوية ومجتمعاتها.

وعلى سبيل المثال فإن تقنية التعليم قد خطت بخطى بطيئة جداً، بينما حققت جوانب النشاطات الإنسانية الأخرى قفزات مرموقة في تقنيتها وإنتاجيتها، فالتعليم ـ وهو الوسيلة الرئيسية لنقل المعلومات من جيل إلى جيل ـ قد عجز (بصفة عامة) عن استخدام نتائج البحوث العديدة التي يقدمها للمجتمع في تطوير ذاته، وفي نقل هذا القدر الهائل من المعارف والطرائق والأجهزة إلى داخل قاعة الدرس، وربما كان ذلك لأن التربية من أعقد عمليات النشاط الإنساني.

فالوظيفة الاجتماعية للتربية معقدة غاية التعقيد، وذلك لأن التربية من جهة خاضعة للمجتمع بتقاليده وقيوده وقيمه وإمكاناته، وإن لم يكن كل ذلك منطلقاً من منطلق إنساني نبيل، كان أثره بليغاً على العملية التربوية ومن جهة أخرى فإن التربية من أهم العناصر الفعالة في تطوير المجتمع وهي في نفس الوقت تعتبر أهم أداة للمحافظة على القيم السائدة فيه، وعلى توازن القوى العاملة له وعلى ذلك: فهي تعتبر المسؤول الأول عن تقدمه أو انتكاسه

والفيصل في ذلك هو فلسفة المجتمع وعقائده وقيمه، وفلسفة العملية التربوية ذاتها. فإن كان للمجتمع فلسفة واضحة للحياة وتصور سليم لدور الإنسان فيها: انعكس ذلك في فلسفة تربوية سليمة لا تهزها بلبلات الأفكار الهدامة، ولا مناورات المفاهيم المنحرفة، ولا هزات التغيرات السريعة التي تعكس عدم الاستقرار في المجتمعات والتي من صورها تباين المذاهب الاجتماعية للتربية تبايناً ملحوظاً، فمنها ما ينادي بجعلها كياناً قائماً بذاته ومن أجل ذاته (المذهب المثالي) ومنها ما يرى أن التربية يمكنها - بل يجب عليها - أن تغير المجتمع (المذهب الإرادي)، وما يرى أن نمط التربية ومستقبلها خاضعان بصورة حتمية لعوامل البيئة التي تتواجد فيها (مذهب الحتمية الآلية)، وما يعتقد بأن التربية المعاصرة هي أصل الفساد المتفشي في المجتمع، بل هي التي تنشره وتدعو إليه وتحافظ على بقائه (المذهب الهدمي).

٣ - اتباعها نظم قبول متباينة وغير سليمة:

فبعض الدول تأخذ بمبدأ التشدد في الانتقاء بينما البعض الآخر يأخذ بمبدأ الباب المفتوح، وكثير من الدول تعاني مشكلة كبرى في الفترة الانتقالية من نظام مفتوح جداً إلى نظام أكثر تشدداً، ويتضح ذلك أكثر ما يتضح في دول العالم الثالث التي أخذت في البداية بمبدأ الباب المفتوح ثم إضطرت إلى وضع القيود التي ما فتئت تتزايد تدريجياً بسبب قلة الإمكانات أو بسبب مقتضيات الحالة الاقتصادية، وكذلك في الدول التي تعامل الوافدين بمعيار يختلف عما تعامل به أبناءها. ويتضح ذلك أكثر ما يتضح في القبول للجامعات حيث لا يختار الطلاب على أساس من ميولهم واستعداداتهم الشخصية وإنما على أساس نتائجهم في امتحان الثانوية العامة، وهو مقياس قد يخطىء تقييم القدرات الشخصية للطلاب.

كما تتضح هذه المشكلة أيضاً بصورة أكثر مأساوية في بعض دول العالم الثالث التي تفرض عليها ظروفها الاستعانة بخبرات نفر من غير أبنائها - قد يشكلون في بعض الأحيان أعداداً تقارب تعداد مواطنيها إن لم تفقهم... وأغلب هذه الدول يعامل أبناء هؤلاء الوافدين بمعايير تختلف كثيراً عما تعامل به أبناءها... فمنهم من يذهب للمدرسة في الصباح... ومنهم من لا يكاد

يجد إلى المدرسة سبيلاً... إلا في عتمة الليل...!! ومنهم من لا يستطيع أن يجد سبيلاً إلى المدرسة على الإطلاق...!!

ومن المواطنين في تلك البلاد من يدخل الجامعة بأقل من ٥٠٪ من مجموع درجات الثانوية العامة بينما غيره ممن جاوز الثمانين بالمائة من أبناء الوافدين لا يكاد يجد لنفسه مقعداً...!!!

وكم هو قاس على القلب أن نرى في جامعة واحدة طلاباً تنقلهم حافلات الجامعة إلى قاعات الدرس، وآخرين ينقلون على الأقدام... ونرى من ينقل إليهم الغذاء من مطاعم فندق الهيلتون وما في مستواه... ومن يحملون شطائر الخبز اليابس بين ثنايا الكتب...، ومن يرسلون في رحلات إلى أوروبا وأمريكا للتدريب ولغيره... جنباً إلى جنب مع من يبرزونهم علماً والتزاماً وفضلاً... ويحرمون من ذلك... لمجرد أنهم لم يسعدهم الحظ فيولدوا على أرض ذلك البلد...!!! ومن تفتح لهم الشركات أبوابها للتدريب وهم زاهدون فيه، معرضون عنه...، ومن توصد دونهم الأبواب وهم حريصون على التدريب قادرون عليه...!!!

وكم هو مؤلم للنفس منظر الأطفال الصغار، والشابات والشبان وهم يسيرون في الطرقات في عتمة الليل لأنه لا يوجد لهم مكان في مدارس الصباح... ومن عجب أن من بين هؤلاء المحرومين من كل حق... يخرج النوابغ والمبرزون وأوائل الشهادات العامة، بينما المرفهون المدللون... زاهدون في العلم، عازفون عنه، كارهون له ولأهله...!!

وكم هو مؤلم منظر الآباء والأبناء بعد إعلان نتائج الشهادات العامة والنبهاء... النابغون... السابقون... من أبناء وبنات الوافدين لا يجدون لهم مكاناً في جامعة أو معهد عال... والأغبياء المتأخرون المهملون من أبناء وبنات المواطنين يقدمون وتفتح أمامهم كل الأبواب...!!!

ويحضرني في ذلك قصة أحد كبار المهندسين الاستشاريين الذي قضى نصف عمره أو يزيد في بلد عربي في خدمة أمينة متفانية، تخرجت له ابنة من الثانوية العامة وتقدم بطلب لها إلى الجامعة ولم تقبل... بينما قبلت من

المواطنات من هن أقل منها مستوى بمراحل كثيرة. . .!! ولما كان هذا الرجل ممن مَنَّ الله تعالى عليهم بنعمة الإيمان ـ ولا نزكي على الله أحداً ـ فإنه لم يوافق على أن تبتعد ابنته عنه سعياً وراء طلب العلم في جامعة أخرى ـ فتقدم إلى إدارة الجامعة في البلد الذي يقيم فيه عارضاً أن يدفع مبلغاً كبيراً من المال للجامعة على أية صورة مناسبة (كنفقات تعليم، أو هبة، . . .) من أجل أن تقبل ابنته بالجامعة ولا يضطر إلى إرسالها لتلقي العلم بعيداً عنه، ولكن طلبه رفض رفضاً قاطعاً. . . وكان بتلك الجامعة في ذلك الوقت فصل من الفصول الدراسية به طالبة واحدة من بنات البلد المضياف. . . ينتقل إليها أعضاء هيئة التدريس في قسم كامل لكي يقوموا بتعليمها. . . وكانت المسكينة تعاني من الوحدة والعزلة. . . وما كان أسعدها لو أن الجامعة قبلت ذلك العرض من رجل مسلم أراد أن يوفر لابنته فرصة التعلم تحت رعايته، دون أن تضطر إلى مخالفة أوامر ربها، فتتغرب طلباً للعلم وتعاني مشاكل الغربة وأخطارها. . . أو تضحي برغبتها في طلب العلم. . .!!!

وأمثال تلك النظرة الإقليمية الضيقة يسود في مختلف أنماط النظم التعليمية المعاصرة. . . فكم من نظرة أنانية غير إنسانية تفرق بين الناس على أساس من معتقداتهم الدينية أو السياسية، أو على أساس من أصولهم العرقية، أو ألوان جلودهم أو أماكن ولادتهم، أو أية فوارق أخرى يمكن أن يستخدموها وسيلة من وسائل التفرقة بين الناس، وليس ما يحدث في المعاهد التعليمية بكل من جنوب أفريقيا وروديسيا وفلسطين المحتلة، وبكثير من البلاد العربية والأفريقية والآسيوية، وحتى في عدد من الجامعات والمعاهد الأوروبية والأمريكية من تعصب أعمى مقيت بالأمر الذي يمكن أن يغيب عن الأذهان.

ويحضرني في ذلك أن أحد الأخوان الأعزاء أرسل لي يوماً ابناً من أبنائه حصل على الثانوية العامة بعد أن عجز عن إيجاد دراسة مناسبة له. . . . وسألت الابن عن مجموعه في الثانوية العامة فأفاد بأنه دون الخمسين بالمائة، وعن المجال الذي يرغب التخصص فيه فأجاب بأنه الهندسة، وبينما أنا أعاتبه على مجموعه الضئيل وتطلعاته الواسعة، وأقول له إنه كان من المفروض لمن أراد دخول كلية الهندسة أن يبذل الجهد المناسب لمثل هذا التطلع. . . وبينما أنا في ذلك دخل علينا معيد صغير ينتمي إلى حزب حاكم

في دولة عربية شقيقة والتقط مني الحديث، وسأل ذلك الشاب إن كان يرغب في دخول كلية الهندسة في تلك الدولة الشقيقة، وتعجبت من سؤاله... ولكنه سرعان ما أخرج وريقة صغيرة وخط فيها أسطراً قليلة وأعطاها لذلك الشاب وأنا أتخيله يمزح، ولكن لشدة دهشتي فوجئت بعد أسابيع قليلة بخطاب من ذلك الشاب أنه بتلك الوريقة قد قبل فعلاً طالباً بكلية الهندسة بتلك الدولة الشقيقة... بينما الكثيرون من أبناء تلك الدولة الحاصلون على نسب مرتفعة جداً في شهادة الثانوية العامة لم يصلوا لدراسة الهندسة لأنهم ليسوا ممن ينتمون إلى الحزب الحاكم وأفكاره...!!، وهو حزب تديره أقلية باطنية في قطر إسلامي عريق، تسلل إلى السلطة عن طريق الشعارات الخلابة، والتلويح بالوعود البراقة، في غيبة من الوعي الإسلامي الصحيح، فلما وصل ذلك الحزب العميل المتآمر إلى السلطة أهدر الدماء، وانتهك الحرمات، وداس المقدسات، وقتل الشيوخ والنساء والأطفال قبل الشباب والرجال، ودخل المساجد بالدبابات وقصفها بمختلف المدافع والراجمات، وأغار عليها بالطائرات، وسوى الأرض بمدن عريقة لها تاريخ طويل في الجهاد تحت راية القرآن.

٤ ـ اقتصار نظم التعليم المعاصر على نقل المعلومات أو التدريب على عدد من المهارات:

إن نظم التعليم المعاصر على تباين أشكالها توصف في جملتها بأنها نظم علمانية لا دينية، غير مرتبطة بأية قيم أخلاقية وبذلك قصرت دورها على نقل المعلومات أو التدريب على بعض المهارات وحتى ذلك لا ينقل كاملاً لأنه إذا لم يصاحب بتربية أخلاقية وروحية لا يمكن أن يسمى تعليماً، بل هو وسيلة لتوصيل قدر من المعارف ونقل الحرف تجعل من المعهد العلمي مركزاً للتدريب المهني لا للتربية. ويشكل ذلك أحد الأسباب الرئيسية لأزمة التعليم المعاصر.

٥ ـ اقتصار هدف الطلاب من التعليم على الحصول على الشهادة:

إن فقدان العملية التعليمية لدورها التربوي جعل الهدف من التعليم هو

الحصول على الشهادة، ومن هنا فقدت العملية التربوية دورها الرئيسي، فاستبدل شحذ القدرة على التفكير بالاهتمام بالحفظ، وأصبحت عملية التقييم لقدرات الطلاب في حقيقتها عملية تقييم لذاكرتهم وقدراتهم على أداء الامتحان، وقد انتهى ذلك بنظم التعليم المعاصرة كلها إلى أنها تدور حول غاية واحدة هي التعلم من أجل الإجازة.

ومن المؤسف حقاً أن غالبية الطلاب وأعضاء هيئة التدريس المعاصرين لا يختلفون على هذا التعريف الخاطىء للعملية التعليمية، فمعظم الطلاب لا يهمهم من التعليم إلا الحصول على الشهادة المرجوة التي تؤهلهم للوظيفة المأمولة وللوضع الاجتماعي المرموق، وعلى ذلك فإنهم ينفرون من التعليم الذي لا يرجون من ورائه اعترافاً رسمياً وفي ذلك كتب كنيث أندروود (في فلتشر ١٩٦٢م) ما ترجمته: «لما كان تعليم الطالب ـ سواء في المرحلة الجامعية الأولى أو في الدراسات العليا، أو الدراسات المهنية ـ لا يزيد على تكديس للمعلومات، وتجميع لبعض المهارات بدلاً من أن تكون اكتشافاً يقوم به الطالب لقدراته على الحكم بمنطق، وعلى الاستفسار المفيد، وحسن الاختيار بين البدائل، فإن التعليم بشكله الحالي سيزداد ضحالة وسقوم بشل المعرفة على المدى الطويل إن لم يقم بقتلها».

وفي ذلك أيضاً يقول مارتن (في نبليت ١٩٦٩م): «إن التأكيد على النجاح مقاساً بهذه الأطر الكمية، والدرجات الجامعية ـ وهي وسائل أصبحت غايات ـ قد أدى إلى فشل العملية التعليمية فشلاً ذريعاً. . . إن اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالنوعية، وبتحديد مستويات ذلك في معاهد التعليم العالي قد تطور إلى قلب المهنة على رأسها، حيث أصبحت المقاييس تخدم ذاتها، كما تطور إلى انحراف في القيم ساوى بين التربية والتدريس، وجعل من عملية الحصول على الشهادة شيئاً أهم من تربية القدرات المهنية، فأصبح طلب العلم مساوياً للذهاب إلى المدرسة، واكتساب المهارات مساوياً لتعلم المهنة، والسلطة مساوية للتسلط» ثم يضيف: «إن المعاهد العليا قد أصبحت أدوات دستورها الثابت: أن التعليم للشهادة، مما جعل التعليم اليومي في غالبيته مجرد نقل للمعلومات إلى مجموعة من الصغار الجهلة».

٦ ـ اتباعها لنظم مناهج محددة وفشل المناهج المحددة في تربية النشىء:

تتبع نظم التعليم المعاصر على تباينها مناهج محددة مبنية على عدد كبير من المقررات التي تفتقر إلى شيء من الترابط والتنسيق، ولقد عبر تقرير المجلس الأمريكي لتدريس العلوم الجيولوجية الصادر سنة ١٩٧١م عن ذلك بقوله: «إن حماس الرغبة الشابة يتحطم، ولهيبها يطفئه أكثر من ٢٤٠٠ ساعة (١٨٠٠ـ ٣٠٠٠) من المقررات المجزأة، التي تصب وترج وتضغط في ذهن الطالب العادي الذي يتعرض لها في سلبية وذهول طوال أربع سنوات من التعليم الجامعي. وأثار هذا التفتيت المستمر، والتجزئة، والفصل بين المعلومات طوال فترة التعليم الجامعي يمتد من الحياة الطلابية المكبوتة إلى ما بعدها».

والمقررات المفككة وغير المترابطة هذه والتي تتبناها المناهج الجامدة لنظم التعليم المعاصر لا تهتم بإنماء الملكات الفردية أو القدرات الذهنية، ولا تعنى بالتعرف على الذات أو إحياء الضمير الشخصي ولا تعمل على جلاء البصيرة، وإذكاء الروح أو الالتزام بالقيم الأخلاقية، لأنها في الواقع لا تعنى بأكثر من قدر من المعلومات التي لا تفهم ولا تستوعب، وتعليقاً على ذلك يقول أحد التربويين المعاصرين «إنه لمن الأجدى للطالب أن يكون قادراً على توجيه سؤال جديد جيد من أن يكون قادراً على الإجابة على عدد من الأسئلة القديمة». فالطالب لا يمكنه أن يتقن معرفة أي حقل من الحقول إلا إذا اكتشفها بنفسه، فتسليمها إليه ميتة ككم مهمل هو في الحقيقة عملية ضئيلة القدر جداً.

وفي الأثر «السؤال نصف العلم» و «العلم خزائن يفتحها السؤال»، ويروى عن الإمام مالك قوله: «لعمري إن السؤال يفتح العلم» كما يروى عن عبد الله بن عباس (رضي الله تبارك وتعالى عنهما) قوله: «يحتاج العلم إلى لسان سؤول وقلب عقول» وليس المقصود بالسؤال الاستفسار على إطلاقه ولكن الاستفسار الذكي المنطقي الهادف، فقد كان السلف الصالح يكره من السؤال ما فيه تكلف ينتهي إلى تنطع، ويحبذ منها ما يسبب المشاكل ويوضح

الأحكام، أو يعرض للنوازل التي تحدث للناس فيستفتون فيها...

فالطالب لا يمكنه أن يتقن معرفة ما في أي حقل من الحقول إلا إذا اكتشفها بنفسه، فتسليم المعلومات إليه ميتة ككم مهمل هو في الحقيقة عملة ضئيلة جداً في التربية.

وبديهي أن إنتاج العمليات التعليمية المبينة على مثل تلك المناهج لا بد أن يكون جيلاً من أشباه المتعلمين الذين يفتقرون إلى التكامل الذهني، وإلى القدرة على اكتشاف الذات، وجيل هذا شأنه هو حقيقة جيل من غير المثقفين، وغير الصالحين لخدمة أنفسهم أو مجتمعاتهم، وهذا واضح في الشكوى المستمرة من تدني مستويات الخريجين بصفة عامة.

وربما يرد على ذلك بوجود بعض الحالات الفردية التي تتمكن بمواهبها الخاصة من الوصول إلى قدر كبير من المعرفة والثقافة، ولكن مثل هذه المواهب الفردية ليست بالتأكيد من نتاج العملية التربوية العقيمة، بل يمكن أن يقال: أنها قد أفلتت من فسادها بأعجوبة.

٧ ـ اعتمادها لنظام الامتحان كأسلوب أساسي لعملية تقويم الطلاب وفشل ذلك الأسلوب:

أثبتت التجربة التعليمية أن الاعتماد على أسلوب الامتحانات «خاصة التحريرية منها» لا يمكن أن يكون تقييماً صحيحاً لقدرات الطلاب ومواهبهم، وإنما يجب أن يتم ذلك بمخالطة وثيقة بين الأستاذ وطلابه يمتد إلى فترة زمنية غير قصيرة حتى يتمكن الأستاذ من التعرف على ملكات كل طالب فينميها، ونواحي قصوره فيعالجها، وبذلك تتكامل العملية التربوية. وعلى الرغم من ذلك فإن نظم التعليم المعاصر ـ على تباين أشكالها ـ تأخذ بأسلوب الامتحان (خاصة التحريري) كوسيلة رئيسية لتقييم الطلاب، وقد أدى ذلك إلى كثير من المشاكل النفسية، والانهيارات العصبية، والمبالغة في تقدير قيمة الامتحان، واللجوء إلى الغش، مما أفقد العملية التعليمية الكثير من رسالتها، وربما كانت الامتحانات ومضاعفاتها من أسباب تذمر الطلاب، وقيامهم بالحركات المناهضة التي اتسمت بالفوضى والعنف أحياناً، وباللامبالاة والفتور في الإقبال على

التعلم أحياناً أخرى. وكلها علامات على رفض الأنظمة التربوية المعاصرة وعدم التجاوب معها.

٨ ـ الفصل بين المواد ـ الإنسانية ـ والعلمية:

تقوم النظم التعليمية المعاصرة ـ على اختلاف صورها ـ بفصل المواد الإنسانية (والتي تعتبرها غير علمية) عن المواد العلمية (التي تعتبرها مجردة من الصيغة الإنسانية) وقد لعب ذلك الفصل بين المعارف الإنسانية دوراً خطيراً في أزمة التعليم المعاصر، إن لم يكن في مختلف الأزمات التي يعيشها إنسان اليوم.

فالعلوم انطلقت في أوروبا من منطلق غير إيماني، لا يعترف بغير المادة، ولا يسلم إلا بالمدرك المحسوس، والذي يمكن أن يتأكد بتجارب قابلة للتكرار والإعادة، ونظراً للتقدم الملحوظ والانتصارات الباهرة التي حققتها دراسات العلوم البحتة والتطبيقية: انتصر المنهج التجريبي على غيره من المناهج الفكرية حتى في الفكر التربوي، لدرجة تباينت معها الآراء حول قصر التعليم على دراسات العلوم والتقنية، وإهمال الدراسات الإنسانية والاجتماعية، أو محاولة الجمع بينهما، وقد أدى ذلك إلى انحسار ملحوظ في الإقبال على الدراسات الإنسانية، ثم إلى انحطاط في مناهجها وأساليبها، وذلك نتيجة لمحاولتها محاكاة دراسات العلوم والتقنية باتباعها منهجاً تجريبياً حورت به من طبيعتها لتقترب من الدراسات المهنية ففقدت بذلك كثيراً من آفاقها، ويتضح ذلك فيما كتبه ميليت (في فلتشر ١٩٦٢م): «إن ما يسمى بكليات الآداب عندنا تتحول بالتدريج لتصبح مدارس مهنية، ومعاهدنا العليا للآداب والعلوم لا تقل في توجيه اهتماماتها ونشاطاتها توجيهاً مهنياً عن نظائرها المهنية البحتة».

هذه العملية أفقدت الدراسات الإنسانية جوانبها الغيبية، كما أفقدت الدراسات المهنية جوانبها الإنسانية، فإن قصر اهتمامات الدراسات المهنية على نقل الخبرات التقنية والمهارات فقط لا يمكن أن يصنع منها مهنة صالحة، وذلك لأن المهنة تحتاج إلى جانب المهارة لقيم أخلاقية تمنع صاحبها من استخدامها إلا لصالح الآخرين، فالطالب الذي ينتظم في دراسة مهنية معينة لا يمكن أن يكون صالحاً لممارستها حتى يتعلم القيم التي تجعل من مهنته عملاً

إنسانياً، وحتى يؤمن بها ويلتزم بتطبيقها.

ولكن هل المعاهد المهنية والتقنية الحالية تعمل على تنمية تلك القيم الإنسانية؟ وهل يكتفي في أمر الالتزام بالقيم بقسم يردد بصورة شكلية محضة؟ أم من الواجب أن يكون التعليم (حتى في الإعداد لمهنة ما) شاملاً للتربية الأخلاقية والتدريب على الالتزام بقيمها؟ هذا الفصل بين الدراسات العملية وتجريدها من الصبغة الإنسانية من جهة، وعزل الدراسات الإنسانية عن الجوانب الروحية والغيبية من جهة أخرى، ودورانها في الإطار المادي للوجود فقط يمثل ركناً من أركان أزمة التعليم المعاصر والتي لا يمكن الخروج منها إلا باستكمال الدراسات العلمية للجوانب الإنسانية فيها، وانطلاق الدراسات الإنسانية من حدود الأطر المادية التي فرضت عليها، فإنسان اليوم لا يمكنه أن يواجه تحديات العصر إذا استمر في فصل العلوم والتقنية عن جوانبهما الإنسانية، وفي تحويل المعارف الإنسانية إلى مهن تمتهن، وفي محاولة قياس القيم بمعايير العلوم التجريبية.

٩ ـ التمييز بين التعليم العام والتعليم التقني:

تقوم النظم التعليمية المعاصرة على الفصل بين التعليم العام والتعليم التقني بصفة عامة، (ويعتقد أن ذلك من آثار القرون الوسطى حيث كان التعليم العام للسادة والتعليم التقني للعوام من الشعب)، وقد أدى ذلك إلى التمييز بين الناس بغير حق، وضاعف من حدة التكتلات الطبقية في المجتمع الواحد وزاد من أحقادها، كما أنه حرم بعض الأفراد من متابعة الدراسة حسب ميولهم واستعداداتهم ودفع بالبعض الآخر إلى مجالات لا رغبة لهم فيها، مما أدى إلى زيادة نسبة الفاشلين وحرمان المجتمع من مهارات كان من الممكن أن تنبغ لو وجهت التوجيه الصحيح.

١٠ ـ الخلاف على مهمة الجامعات هل هي للتعليم أم للتدريب المهني أم للبحث العلمي:

اقتصرت جامعات ما قبل القرن التاسع عشر في أوروبا على التراث الفكري والعلمي الذي انتقل إليها عن العرب عبر جامعات الأندلس، وفي

انشغالها بعملية نقل ذلك التراث وفهمه. لم تدرك أن تعرف الإنسان على نفسه وعلى العالم من حواليه يمكن أن يؤدي إلى قدر من المعرفة يستفاد به في تطبيقات عملية. وعلى ذلك فإن البحث العلمي في صورته الراهنة قد ظهر في أوروبا في فترة متأخرة، ومنذ ظهوره تغير منهج الجامعات من الاقتصار على حفظ التراث إلى تبني الأسلوب العلمي المبني على الملاحظة والاستنتاج، أو على التجربة والملاحظة والاستنتاج، وكان ذلك سبباً في تحول جامعات القرن العشرين بصفة عامة إلى البحث العلمي، واعتباره رسالة الجامعة الأولى، إلا أن المبالغة في ذلك قد أضرت برسالة البحث العلمي ذاته وبرسالة الجامعة، فقد جعلت البحث العلمي مجرد وسيلة من وسائل الاسترزاق وإثبات الوجود لدرجة: أن الشعار المطروح بين أساتذة الجامعات اليوم هو:

«أنشر أو أهلك»، كما أدت إلى قدر من الإهمال للعملية التعليمية ذاتها، علماً بأن المفروض في الجامعة: أن تهتم بالعملية التربوية وألا تهمل البحث العلمي، فإثراء كل من هاتين العمليتين للأخرى أمر لا يمكن إغفاله، وفي ذلك كتب مارتن (في نبليت ١٩٦٩م): «لا بد من تحول العملية التعليمية اليوم إلى المشاركة في الاكتشاف، ونقل المعلومات والأفكار ونتائج البحوث، وعندما يحدث ذلك فقط، يمكن لنا أن نتغلب على الإحساس بالانسحاق تحت أثقال كتل المادة التي يجب على الطالب أن يقرأها ويتعلمها».

هذا بالإضافة إلى الخلاف بين المشتغلين بالعملية التعليمية على مهمة الجامعات وهل هي للصفوة المختارة كما كانت في أوروبا عند بدء تأسيسها هناك، أم أنها يجب أن تتسع لجميع خريجي المرحلة الثانوية، وبين هذين النقيضين تدهور التعليم الجامعي كثيراً فمن جهة أثبتت الأيام أن قصر التعليم الجامعي على الصفوة المختارة قد حرم الجامعات من العديد من مواهب التي لو أتيح لها الوصول إلى الجامعة لأبدعت، وليس أدل على ذلك من نجاح فكرة الجامعة المفتوحة (أو جامعة الهواء) والتي بدأت في بريطانيا سنة ١٩٧١م بأعداد قليلة من الطلاب تزايدت في مدى سنتين (أي في سنة ١٩٧٣م) إلى ثمانية وثلاثين ألفاً، واستطاعت أن تنتج من الخريجين ممن لم تتح لهم فرص الالتحاق بالجامعات النظامية عدداً كبيراً من المتخصصين الناجحين، وكذلك أنتجت من البرامج التعليمية والمؤلفات والبحوث ما يستحق التقدير والإعجاب.

ومن جهة أخرى... كان فتح باب الجامعات على مصراعيه ـ خاصة في البلاد النامية ـ سبباً واضحاً في تدني نوعية الخريجين، وفي تفريغ أعداد متزايدة منهم في تخصصات لا تحتاجها مجتمعاتهم، حتى أصبح التعليم الجامعي لا يقصد لذاته بقدر ما يقصد للاستعلاء الاجتماعي، والتباهي الصوري، حتى انتهى به الأمر إلى فقد قيمته، وإلى تفشي البطالة بين المتعلمين، أو اضطرارهم في كثير من الأحيان إلى قبول أعمال أبعد ما تكون عما أهّلوا له ودرسوا السنوات الطويلة من أجله، وهذا في حد ذاته يشكل أحد الأبعاد الرئيسية لأزمة التعليم المعاصر.

١١ ـ انقطاع النظم التعليمية المعاصرة عن الحياة وعن المجتمعات:

يعزى فشل النظم التعليمية المعاصرة إلى انقطاعها عن الحياة وعن المجتمع ومشاكله، وانشغالها بقضايا تجريدية نظرية، ونسيان وظيفتها الأساسية وهي إعداد الطفل ليصبح إنساناً ينهض بمسؤولياته في الحياة، وبالتالي فعليها أن ترسم ملامح ذلك الإنسان منذ طفولته.

ولكن انقطاع الصلة بين المواد التعليمية وبعضها من جهة، وبين المعهد العلمي والمجتمع من جهة أخرى، جعل المعارف التي تنقل للمتعلمين معارف مفككة الأوصال غير مترابطة، ومقطوعة الصلة بالبيئة. ومن الأمثلة على ذلك: تناسي النظم التعليمية المعاصرة، أن فهم أسرار الكون ومعرفة علاقة الإنسان به يعد من الأهداف الرئيسية للتربية، ومن هنا نجد الاهتمام بشئون الكون وبوضع الإنسان فيه: يطمس في أغلب الأحيان أو يضغط على هيئة نزعة نفعية ضيقة الأفق، لا تروي غليل العقول الفتية، ولا تساؤلات المجتمع وحيرة الإنسان في تطلعه إلى معرفة مصيره.

وكذلك فإن البرامج الدراسية المعاصرة لا تنشغل بقضايا مجتمعاتها الرئيسية كالحروب الطاحنة، والصراعات الاجتماعية، وقضايا التفرقة العنصرية ونظم الحكم الاستبدادية المنتشرة في أرجاء الأرض اليوم وغيرها من صور الظلم والقهر الاجتماعي، وأزمات الجوع، وأخطار تلوث البيئة، وانحراف

الشباب، وتفكك الأسرة وانفلات المرأة، ومشاكل الأقليات إلى غير ذلك من الأمور التي تجتاح مجتمعاتنا.

ومن المبررات التي تقدم لعدم انشغال النظم التعليمية المعاصرة بتلك القضايا الاجتماعية الرئيسية وأمثالها: التعلل بندرة المعلومات أو نقص المعدات، إلا أن ذلك الفشل يرجع في أغلب الأحيان إلى عدم الالتزام بقيم أخلاقية واضحة، وإلى تخوف المعلمين من مواجهة القضايا المعقدة، وتهربهم منها بحجة أن هذه القضايا الرئيسية لها من الشمول ما يربطها بميادين علمية متعددة. وهذا لا يمكن من إدراجها في بنية المناهج الدراسية الحالية القائمة على الفصل بين المعارف، وتصنيفها وتبويبها في أطر ضيقة، أخذت تزداد ضيقاً مع ازدياد التخصص العلمي يوماً بعد يوم.

وفوق ذلك كله فإن النزعة النفعية غير المرتبطة بقيم أخلاقية، جعلت كلاً من المعلم والمتعلم يفرط في البعد الرئيسي للتربية: وهو البعد الإنساني الديني الأخلاقي باعتباره الوسيلة المثلى للمعرفة التي يمكن للإنسان أن يصلح بها أموره في جميع الميادين النظرية والعلمية والتطبيقية.

ويعتبر ذلك في نظر كثير من المفكرين أهم المآخذ التي تسجل على نظم التربية المعاصرة وأبعدها خطراً. . .، وقد توجهت الأنظار إلى ذلك الخطر منذ مدة طويلة، ولكن ازداد الاهتمام به مع اندلاع ثورة الطلاب في أوروبا سنة ١٩٦٨، ووصول هذه الثورة من الجامعات والمعاهد العليا إلى المدارس الثانوية، ثم انتقالها من أوروبا إلى أمريكا. . . ثورة عارمة على نظم التربية والتعليم القائمة في بلادهم اليوم على الرغم من كونها أكثر النظم التعليمية المتوفرة اليوم إمكانية وتطوراً. . .، ويفسر ذلك بأن الطلاب لم يجدوا في نظم التربية تلك حاجتهم الروحية، ولا تطلعاتهم الثقافية، ولا حلول مشاكلهم الاجتماعية. . . لأنها تركز على النمو المادي المحدود. . . وتنسى ما فوق المادة. . .!!! وتدور في دائرة التخصص الضيق، وتهمل قضايا الإنسانية الرئيسية، وتهتم فقط بزيادة الإنتاج وزيادة الاستهلاك بغض النظر عن قيمة ذلك الإنتاج ومضار ذلك الاستهلاك. . .، وحتى لو كان فيما ينتج ويستهلك هلاك البشرية، ودمارها مادياً وروحياً ومعنوياً. . . وإلا فكيف يفسر هذا الإسراف المخل في إنتاج الأسلحة ومختلف أدوات الحرب، وأجهزة التجسس، وبيوت

الأزياء المترفة، وأدوات الزينة المتعددة، والكتب الماجنة، والمجلات المستهترة، وأفلام العنف والجنس والتجسس... وكله مما ترعاه العملية التعليمية اليوم وتمده وتنميه...!!!

كما أن انقطاع العملية التربوية عن مجتمعاتها وعن مشاكل تلك المجتمعات الرئيسية قد أدى إلى عدم مواءمة الكثيرين من خريجي المعاهد التعليمية ـ بمختلف أنواعها ـ ولحاجات مجتمعاتها...، وواضح أن ذلك من أسباب البطالة المتفشية بين المتعلمين وما يصاحبها من أزمات نفسية واجتماعية متعددة.

١٢ ـ افتقارها إلى النظرة الإنسانية الشاملة:

تفتقر النظم التعليمية السائدة اليوم ـ في جملتها ـ إلى النظرة الإنسانية الشاملة، وذلك لأنها (في أفضل صورها) تهدف إلى تخريج **«المواطن الصالح»** وليس **«الإنسان الصالح»**، ومن هنا فهي تقصر أهدافها في أطر قومية أو عنصرية أو أيديولوجية ضيقة محدودة، وتنسى التأكيد على معنى الأخوة الإنسانية، والمصير الواحد للبشرية، وأننا نحيا هذه الحياة الدنيا على كوكب واحد، ما يصيبه في أصغر أجزائه يتردد صداه في مختلف أرجائه، خاصة وأننا نعيش عصراً تخطت الطائرات فيه سرعة الصوت، وانتقلت الأحداث فيه من أقصى الأرض إلى أقصاها في لحظات عبر الأقمار الصناعية، وأصبحت تتهدد أرضنا فيه أخطار تلوث البيئة، وقرب نضوب الموارد الطبيعية، والتصحر ـ أو زحف الصحارى على الأرض الخضراء ـ، وتناقص خصوبة التربة الزراعية، وعدم كفاية الموارد الغذائية، وشبح الإشعاع، وتكدس مخزون الأسلحة الذرية، والكيمائية والجرثومية وتهديد الصواريخ عابرة القارات، والمزودة بالرؤوس النووية وغير النووية، ودوريات الغواصات، وحاملات الطائرات المشحونة بالقنابل الذرية، وغيرها من وسائل الدمار.

وقصر أهداف العملية التربوية في مثل تلك الأطر القومية أو العنصرية أو الأيديولوجية، يطبع المتعلمين بطابع التعصب، وضيق الأفق، فتتملكهم النعرات القومية والجاهلية، وينعكس ذلك على تصرفات الساسة والقادة والإداريين. وليست الحروب العالمية الساخنة والباردة، وانقسام العالم إلى

معسكرات متطاحنة، إلا من نتاج هذه النظم التربوية العنصرية، والمخرج من ذلك كله لا يمكن أن يكون إلا بالتأكيد على الأخوة الإنسانية، فإن التغيرات الكبرى التي تحدث اليوم أصبحت تهدد وحدة الجنس البشري كله، وانقسامه إلى أسياد (يملكون وسائل التدمير الشامل) وعبيد (لا يملكون من وسائل التقدم العلمي والتقني ما يمكنهم من ردع السادة، ومن ثم فليس أمامهم من خيار إلا الرضوخ لهم)، وما يمكن أن يترتب على ذلك من كوارث مهلكة أضف إلى ذلك أن وسائل التدمير الشامل المتوفرة اليوم قد تقع في أيدي فئات من الناس لا تخضع للقانون، ولا للنظام، ولا للقيم، ولا للأخلاق فتقضي على إنسان اليوم بكل منجزاته الحضارية. والتهديد الأكبر لإنسان اليوم هو أن يفقد هويته كإنسان، وذلك بضياع خصائصه الإنسانية، وهي كارثة ستصيب السيد والمسود في آن واحد، فالضرر الذي يلحق الإنسان في إنسانيته يلحق جميع الناس، ولا يمكن أن يحدد عواقبه.

١٣ ـ أنها في كثير من دول العالم نظم مستوردة غريبة على مجتمعاتهم:

سبق أن أشرنا إلى أن النظم التعليمية السائدة في كثير من دول العالم هي نظم بالية، أسست في أوروبا منذ القرون الوسطى، ولا تزال آثار الفكر المتخلف لتلك العصور بارزة في كثير من جوانبها، على الرغم من محاولات تطويرها المتكررة، ولقد انتقلت تلك النظم إلى كثير من الدول: إما عن طريق فرضها بواسطة الاستعمار، أو عن طريق الفتنة بما حققته الدول الكبرى من نجاح في المجالات الصناعية والتقنية. وكان في استيراد تلك النظم التعليمية إلى البلاد النامية أبلغ الأثر في تدهور التعليم فيها لأنها ليست نابعة من احتياجاتها، ولا تتلاءم مع قدراتها، فضلاً عن أنها كثيراً ما تناقض فكرها وعقيدتها وتراثها. وهي فوق ذلك كله نظم غريبة عن الأستاذ الذي يقوم بتطبيقها، وعن الطالب الذي يتعرض لها، وأفضل النظم التعليمية لا يمكن أن تكون لها قيمة فعلية إذا لم يكن القائمون عليها مقتنعين بها، ومؤمنين بفلسفتها، فقوة النظام التعليمي تكمن في قدرته على تحديد أهدافه، وتحقيق تلك الأهداف بطرقه ووسائله الخاصة، وهذا لا يمنع من دراسة كل النظم

التعليمية المتوفرة دراسة ناقدة، والاستفادة بأفضل ما فيها حسب الحاجة المحلية، وعلى سبيل المثال: فإن تبني عدد كبير من الدول العربية والإسلامية المعاصرة لنظام التعليم الأمريكي بتفاصيله في السنوات الأخيرة هو قرار متسرع في استيراد نظام تعليمي غريب على مجتمعاتها، وعلى قدر من التباين مع ثقافتها واحتياجاتها وفلسفتها في الحياة، وإن أخطار ذلك القرار قد لا تتضح اليوم، ولكن آثاره سوف تظهر بكل تأكيد في **القريب العاجل، حين يلفظ ذلك النظام المستورد الغريب، وينتج عن لفظه بعيداً حالة من عدم الاستقرار تضر بالعملية التعليمية وبنتاجها من المتعلمين.**

ثالثاً: الأسباب القيادية للأزمة.
(أو فقدان القدوة الحسنة كأحد أسباب الأزمة)

من البديهي أن المجتمعات الإنسانية عامة، والمعاهد التربوية بصفة خاصة لا بد أن تقاد بالصفوة المختارة، المتميزة بالحكمة والعلم والبصيرة والصلاح والاستقامة، والتي يمكن أن تشكل القدوة الحسنة، وإلا فإنها ستقاد بواسطة الجهلة المتسلطين، الذين يسيئون الحكم، ومن ثم يقودون مجتمعاتهم إلى الضياع. وذلك لأن التعليم بواسطة القدوة الحسنة ـ سواء في معاهد العلم أو في المجتمعات الإنسانية ـ كان ولا يزال من أنجح الوسائل التربوية على الإطلاق، ولكن المتأمل في الوجوه الحاكمة اليوم: يفاجأ بأن المجتمعات الإنسانية ـ في غالبيتها ـ تحكم بواسطة أقل الناس حكمة، وعلماً، وصلاحاً، وهؤلاء غالباً هم إفراز نظم تعليمية مفتقرة إلى فلسفة شاملة عن الإنسان والكون والحياة، دارت بهم في الإطار المادي للوجود فقط فأخرجتهم عن إنسانيتهم، وجعلتهم كيانات أنانية قاسية لا يهمها إلا الوصول إلى السلطة والمحافظة على كرسيها من تحتهم، ثم إن هؤلاء ـ بحكم مراكزهم ـ تصبح لهم اليد العليا في تحديد وسائل وغايات العملية التعليمية فيضيعونها كما ضيعتهم، ومن ثم يشكلون أحد العوامل الرئيسية للأزمة التي نحن بصددها.

وفساد القمة هذا ينعكس على النظم التعليمية ذاتها. فكما فقدت المجتمعات قدوتها الحسنة في غيبة الحكام الشرعيين، تفقدها معاهد العلم، التي كثيراً ما يتحكم فيها ضباط الانقلابات العسكرية، أو الإداريون البيرقراطيون، أو السياسيون الطامحون، أو رجال الأعمال المستغلون... وهنا تخسر المراكز التربوية دورها القيادي فتفسد المجتمعات وتفسد بها... لأنها لا مناص لها من اتباع المجتمع الفاسد، وقياداته المنحرفة.

وليس أدل على ذلك من أن كلا من المثاليتين اللتين تتصارعان اليوم على زعامة العالم (الرأسمالية والشيوعية)، خال من القيم الدينية والأخلاقية. ومن ثم انحطت أساليب الصراع بينهما إلى أدنى المستويات. وأصبحتا تشكلان خطراً داهماً على العالم بأسره، وعلى الإنسانية كلها.

وقد ساعد على فقدان القدوة الحسنة: تلك القيود (الظاهرة والمستترة) التي تفرض على المثقفين من قبل الحكومات المستبدة، والتي ـ وإن تفاوتت من بلد إلى آخر ـ قد أصبحت من سمات هذا العصر البارزة، وكذلك الآثار السيئة الناتجة عن التكتلات السياسية والعقيدية والمذهبية غير الرشيدة، وتكتلات الأقليات الأنانية (الظاهرة والخفية) والتي كثيراً ما تؤدي إلى إقصاء الصفوة القيادية، وإحلالها بالمتسلقين والانتهازيين والوصوليين، والذين يشكلون الخطر الداهم على العملية التربوية، فليس أخطر من معلم لا يصلح أن يكون قدوة حسنة لطلابه. وتتمثل تلك المشكلة في تكتل اليهود بالجامعات والمعاهد والكليات والأقسام التي يرأسها أفراد من بني ملتهم في أوروبا وأمريكا وجنوب أفريقيا وفي فلسطين المحتلة، وتكتل غيرهم من الأقليات في كثير من دول العالم من مثل تكتل أعضاء الأحزاب الاشتراكية والشيوعية المتطرفة في جامعات البلاد التي تحكمها أحزاب تدور في فلك تلك المذاهب، وتكتل النصارى في جامعات كثير من الدول الإسلامية.

كما تتضح هذه العصبيات الجاهلية بجلاء ـ وبصورة أسوأ ـ في دول العالم الثالث (خاصة الدول التي تكافح اليوم في سبيل بناء مؤسساتها التعليمية) وذلك لأن تلك الدول انطلاقاً من عصبية قومية غير متبصرة: تضع نفراً من أبنائها حديثي التخرج، قليلي الخبرة والتجربة والثقافة في قمة العملية التعليمية) كمخططي سياسة التعليم، ومديري المدارس، ورؤساء الأقسام في الجامعات، ومعاوني عمداء وعمداء الكليات، ونواب مدراء الجامعات وحتى مدراء الجامعات (وهذا فيه منافاة واضحة لأبسط القواعد التربوية والأخلاق والتقاليد الجامعية) ومثل هؤلاء المبتدئين لا يملكون في العادة إلا أن ينتقلوا من خطأ إلى خطأ أفدح ومن حفرة إلى هوة أعمق، وإن الضرر الذي يوقعون لا يقتصر على ذوات أنفسهم، ولا على زملائهم وطلابهم، ولا على معاهدهم العلمية ومجتمعاتهم الحالية فقط، بل سيمتد إلى أجيال قادمة، فعجز الغالبية

العظمى منهم في النواحي العلمية والإدارية، وافتقارهم إلى الحكمة والخبرة، وبعد النظر، وصواب الحكم، والموضوعية والمنطق والرشد، وما ينتج عن ذلك من تسيب وتحلل وتصدع لا يمكن إزالة آثاره بسهولة.

ويكفي في ذلك سؤال يبرز: كيف لمحاضر صغير مسؤول عن جامعة بأسرها أو عن كلية بأكملها أو عن قسم من الأقسام أن يرقى إلى مرتبة علمية أعلى (أستاذ مساعد أو أستاذ)؟ وهل يملك الدوافع والوقت للعمل لها؟ وإذا كان: فهل سيعمل من أجل الحصول عليها أم أن الأمور سترتب له حفظاً لماء الوجه؟ وهل يمكن لقادة تربويين هذا شأنهم أن يقودوا العملية التعليمية في طريقها الصحيح؟

ويحضرني في ذلك صورة عدد من الجامعات التي أسست في العالم العربي خلال الربع قرن الأخير، والتي بدأت بداية طيبة ـ على الرغم من انطلاقها من منطلق غربي أو شرقي ـ وذلك لوجود نفر من الأساتذة والمربين المسلمين والذين كان لهم من التجربة والخبرة ما يؤهلهم لدور القيادة المتبصرة الرشيدة. . . وتعلقت بتلك الجامعات الآمال ـ خاصة وأن عدداً منها يتمتع بإمكانيات مادية ممتازة ـ ولكن سرعان ما توافد إلى تلك الجامعات نفر من المواطنين الذين حالفهم الحظ فحصلوا على درجة الدكتوراه، وانطلاقاً من دائرة العصبية الإقليمية الضيقة تم وضع هؤلاء الشبان في مناصب القيادة في تلك الجامعات بدلاً من إعطائهم الفرصة للتدرج في السلك الجامعي حتى يتقنوا مراحله، ويتعودوا على أخلاقياته وتقاليده وقيمه، فضاعوا وضيّعوا. . . وبقيت تلك الجامعات إلى يومنا هذا ـ على الرغم من إمكانياتها المادية والتجهيزية الكبيرة ـ عاجزة عن القيام بدورها القيادي والفكري والتربوي كل العجز.

وإن أنس لا أنس قصة مدير شاب لإحدى الجامعات التي كان يؤمل فيها أن تحتل موقع الصدارة بين جامعات العالم العربي ـ والذي تولى إدارة تلك الجامعة بعد أقل من ثلاث سنوات من تخرجه ـ ليخلف في ذلك ثلاثاً من عمالقة الفكر في العالم العربي ـ يقف خطيباً في أول ظهور له كمدير لتلك الجامعة فيخر مغشياً عليه وينقل إلى المستشفى. . .!! ثم يلقي حديثاً في التلفزيون لم يتجاوز النصف ساعة فلا يكاد ينطق كلمة نطقاً سليماً، ولا أن يعربها إعراباً سليماً. . . هذا فضلاً عن افتقارها إلى صواب الفكرة، وجلاء

الحجة، وحكمة التجربة... ثم بعد سنوات من التخريب الارتجالي... والهدم العشوائي أسمع أنه قد قدم استقالته... بعد أن أدى دوره في مسلسل الهدم الذي تتعرض له تلك الجامعات الناشئة ليخلفه من يتم المسيرة، ويكمل المشوار...!!!

وتكفيَ الإشارة إلى أن في عهده قارب عدد العاملين في الجامعة من غير المسلمين الثلاثمائة (أي حوالي نصف مجموع العاملين بها)، ودور هؤلاء في جامعة ناشئة في بلد عربي مسلم لا يمكن أن يخفى على عاقل.

وأن هذا المدير الشاب وقف يوماً ليتباهى بأن متوسط العمر بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعة قد هبط بمجهوداته إلى ٣٤ سنة (في الوقت الذي تعتز الجامعات في العالم بكبار أساتذتها من أصحاب التجربة الطويلة والخبرة، وتطلب منهم الاحتفاظ بأماكنهم في الجامعة حتى بعد سن الإحالة إلى التقاعد). وتكفي الإشارة إلى أن مراكز تعليم اللغة الإنجليزية وما تعج به من مئات المدرسين من غير المسلمين. أصبحت تشكل خطراً حقيقياً على الجامعة وأبنائها وبناتها في عهد هذا المدير الهمام.

وتكفي الإشارة إلى ما تناقلته الصحافة في هذا البلد العربي المسلم من صورة لإحدى البرقيات المتبادلة بين هنري كيسنجر وزير الخارجية الأمريكية السابق، السياسي واليهودي العنصري المعروف وبين أحد كبار المسؤولين في الجامعة يرشح فيها أسماء عدد من الأساتذة للعمل بتلك الجامعة العربية المسلمة في ظل مديرها الوطني الشاب وما خفي كان أعظم....!!!

كما تكفي الإشارة إلى مدير شاب لإحدى الجامعات العربية ينتمي إلى مدرسة الحداثة في الشعر ويزكم الأنوف بشعره المبتذل والمملوء بصور عديدة من الكفر والشرك والانحراف، وهو يرأس جامعة أنشئت بأموال المسلمين ولا تزال تتلقى الهبات منهم...!!!

وصدق رسول الله ﷺ إذ يقول: «إذا وسد الأمر إلى غير أهله فانتظروا الساعة». وقد وُسِّدَ الأمر في غالبية الجامعات العربية إلى غير أهله وناهيك عن مدى الدمار الذي يحدثه هؤلاء...!!!

وناهيك عن الطرق التي تتم بها ترقية هؤلاء الشبان، ونوعية القرارات

التي يتخذونها لجامعاتهم، والمستشارين الذين يقربونهم إليهم، والأساتذة الذين يلقون الحظوة لديهم، والقدوة التي يمكن أن يحكوها لطلابهم. . .!!!

ويحضرني في ذلك أيضاً قصة شاب من أبناء تلك الجامعة تخرج من إحدى الجامعات الأمريكية الصغيرة، ثم عاد إلى بلده ليدرس لدرجة الماجستير في جامعاتها، ولما لم يكن مستواه العلمي يسمح بذلك فقد طولب بحضور عدد من المقررات قبل أن يتم له التسجيل لدرجة الماجستير، ولكنه بادر برحيله إلى الولايات المتحدة مرة أخرى حيث أتم الحصول على درجة الماجستير، وبعد ذلك راسل الجامعة في بلده ليتم التسجيل له فيها لدرجة الدكتوراه وهو في الولايات المتحدة وذلك لأن كليته الصغيرة هناك ليس بها دراسات لدرجة الدكتوراه، ولما رفض ذلك الطلب على أساس أن الجامعة لا يمكنها منح الدرجة العلمية إلا لمن هم تحت إشرافها مباشرة، جادل بأن أستاذه هناك هو الذي اقترح الموضوع، ووضع إطار البحث وأشرف إشرافاً كاملاً على جزء منه، ولما لم يقبل ذلك الدفاع (لوجود نفر من كبار الأساتذة بتلك الجامعة في ذلك الوقت) - عاد إلى وطنه ليتم له التسجيل لدرجة الدكتوراه، ثم يختفي ليذهب إلى جامعة عربية أخرى. . . ثم يعود منها بالرسالة تحت إبطه، ويجتمع مجلس القسم برئاسة عميد الكلية الوطني لتشكيل لجنة الممتحنين للرسالة، ويطلب من الشاب الخروج من الاجتماع حتى يتم اختيار الممتحنين لرسالته في جو من الحيدة وعدم الإحراج فيرفض الخروج، ويقال له إن ذلك تقليد جامعي معروف، فيرد «ما لنا ولجامعات العالم. . . هذه جامعتنا ونحن أحرار في تحديد تقاليدها بما يتناسب ورغباتنا. . . . . .!!!

ثم نوقش موضوع استيفائه للمدة الزمنية، واتضح أنه لم يكن بعد قد استوفى الحد الأدنى للمدة الزمنية (وهو سنتان. . .)، فتطوع المتطوعون باقتراح التسجيل له بأثر رجعي. . . ولما كان ذلك إجراء لا يتم إلا في حالات علمية خاصة يضطر فيها الباحث إلى تغيير موضوع الرسالة لوصول البحث إلى طريق مسدود على أن يستفيد بالنتائج المتوصل إليها في الموضوع الجديد حسب اقتراح أستاذه المشرف على رسالته، فقد قامت الاعتراضات من بعض المخلصين من الحاضرين. . . ولكن سرعان ما تم ذلك بأغلبية الأصوات، وتم اقتراح تاريخ لتسجيله للدكتوراه سابق على تاريخ حصوله على درجة

الماجستير. . . وذلك على مرأى ومسمع من الجميع. . .!!! ثم جاءت المأساة الأخرى. . . وطرحت أسماء الممتحنين فإذا بهم جميعاً ممن اشترك في الرسالة بصورة أو أخرى. . . وإذا بهم جميعاً من اقتراح الطالب نفسه. . . وقد ردَّ بذلك على عميد الكلية حين طلب إليه الخروج من المجلس الذي كان يناقش أسماء الممتحنين لرسالته بقوله: «ولماذا أخرج. . . وأنا أعرف أسماء الممتحنين بالكامل وليس الأمر بالسر الخفي عني. . .»!!! ولم يشفع لجانب الحق، ويصر على التمسك بالقيم، وينادي بالالتزام بالأعراف الجامعية إلا أصوات قليلة من الحضور ضاعت في زحمة أصوات النفاق والتملق أو صيحات النعرات العصبية الإقليمية الضيقة المنتنة. . .!!!

ودارت الأيام. . . ومنح صاحبنا درجة الدكتوراه وصدر قرار وزاري بتعيينه مدرساً في تخصص غير موضوع رسالته، وغير تخصص المشرفين عليه والممتحنين لرسالته. . . وكيف تم ذلك. . .؟؟؟ إنها رغبته. . .!! نعم للأسف الشديد أن هذه هي رغبته. . .!!! ولما كان من «شعب الله المختار» فكيف ترد له رغبة، أو يرفض له طلب. . .!!!

ومن العجب أن تتولى الجامعة نشر تلك الرسالة الهزيلة بالكامل، ومنحه مكافأة مالية سخية على ذلك، وإيفاده في ثلاث مؤتمرات علمية على وهن ما بها من نتائج. . .!!!

ثم يتقدم بها لإحدى جوائز الدولة بلا حياء أو خجل وحوله من مواكب النفاق ما يسول له ذلك ويبرره، ويأتي تقدير اللجان يلقي باللائمة على الجامعة لتحملها مسؤولية نشر تلك الرسالة دون الرجوع إلى محكمين محايدين قادرين على تقويمها التقويم العلمي السليم. . .!!!

وتكون المكافأة تعيين هذا الشاب الصغير السن، القليل الخبرة، المنعدم التجربة في منصب القائم برئاسة القسم ثم المسؤول عن الكلية بالوكالة. . . ثم الرئيس الأعلى لهيئة علمية مرموقة بتلك الدولة الشقيقة، ثم وزيراً للتعليم العالي بها. . .!!!

وما أكثر الوكالة والنيابة في ساحات تلك الجامعات الناشئة. . . وما أفظع ما ارتكبت تلك الوكالات والنيابات من حماقات. . . سببها الجهل الفاضح،

والتجربة الناقصة، والخبرة المنعدمة...، والعقدة النفسية من كل ما هو أكبر منها... والحكم بالهوى... والجري وراء الشهوات...!!!

فهل يمكن أن تشكل هذه الكوادر الهزيلة قدوة حسنة للطلاب... أو نموذجاً يمكن أن يحتذى...؟؟ لا والله... بل هي سنة سيئة على مستنها وزرها ووزر من عمل بها إلى يوم القيامة..!!!

هذا قليل من كثير... من المخازي والمخالفات بل الجرائم التي ارتكبت في ساحات تلك الجامعة الناشئة... حينما وسد الأمر إلى غير أهله...، وساد المجتمعات العلمية أجهل الناس، وأبعدهم عن الحكمة، وأقربهم إلى الضلال... وناهيك عما يحدثه ذلك من فتنة، وما يسببه من ضلال ودمار...!!!

هذه الصورة القائمة للنظم التعليمية المعاصرة، والمسيطر عليها من قبل الوصوليين والنفعيين من جهة، أو أشباه المتعلمين من جهة أخرى قد أدى إلى فقدان القدوة الحسنة وهي إحدى وسائل التربية الرئيسية، وانعدامها في إطار العملية التربوية وفي المجتمع الإنساني على إطلاقه من أصغر دوائره وهي الأسرة، إلى أكبرها وهي الدنيا ـ مروراً بالمدرسة والجامعة والمجتمع والدولة ـ قد وصل بالناس إلى هذه الصورة المحزنة من التحلل والتسيب والضياع والتي تشكل إحدى الأسباب الرئيسية لأزمة التعليم المعاصر.

رابعاً: الأسباب النفسية للأزمة أو فقدان الفهم الصحيح لطبيعة النفس البشرية كأساس للأزمة

وصلت الضرورات الأساسية للمعاهد التعليمية إلى مستوى رفيع (خاصة في الدول الغنية)، ويشمل ذلك المدرسين المدربين، والإداريين المتخصصين، والمناهج المخططة، والكتب المدرسية المكتوبة بعناية، والمكتبات الجيدة، والمختبرات والورش المجهزة تجهيزاً ممتازاً، والنوادي الرياضية المتنوعة، ووسائل الإيضاح المختلفة، والدراسات الحقلية المنظمة... إلخ، وعلى الرغم من ذلك كله فقد شاع الكثير من الملل واللامبالاة وعدم الرغبة في التعليم بين الطلاب، كما أخذ الشعور بالقلق والثورة والميل إلى العنف ومعاداة السلطة وغير ذلك من السلوك غير المنضبط يتزايد بينهم بصورة مستمرة، وهذا يتضح في العديد من حركات الرفض السلبية، وحالات الضياع، والكبت، وزيغ البصر، والعنف، والأمراض العقلية والنفسية التي تجتاح المجتمعات المعاصرة. ويعتقد أن ذلك تعبير نفسي عن معارضة الطلاب للنظم التعليمية، وانعكاس لعيوبها المختلفة، وعلى ذلك يرى مجموعة من التربويين: أن الحل يكمن في تحسين فهم الأسس النفسية للعملية التربوية وهذا مجال قد غطى حديثاً بقدر يستحق الإعجاب من الأبحاث تناولت مفاهيم التعليم، وطرقه، وأسس ذلك النفسية: السلوك التعليمي ونماذجه، استراتيجيات التعليم وأدواتها النفسية (مثل الحوافز والاحتياجات، تكوين المفاهيم والتعميمات، والتفكير المشترك وحل المشاكل، السلوك المبدع ودراسة الاتجاهات والخطط لاكتسابه، عمليات الاتصال بين الناس، دراسة السلوك المعقد، الشخصية ومفهوم الذات، أنماط التطور الفردي ونظرياته، وتطور الشخصية والنظرة الاجتماعية... إلخ.) والتحليل النفسي للظروف الاجتماعية للتعليم، مثل علاقة الأستاذ بالطالب، والطالب بزميله والنماذج

والأنماط لذلك وتأثيرها على التحصيل، وجو قاعة الدرس ونظام المدرسة الاجتماعي وتأثيره على سلوك الطلاب، وقياس وتقييم التغييرات السلوكية، ودور كل من المعلم والطالب في العملية التعليمية وطرق وعمليات تقييمها. وقد اقترحت حلول عدة للأزمة التعليمية المعاصرة على أساس من هذه التحليلات النفسية إلا أن نتائج تطبيقها على الطلاب كانت عصياناً أكثر، وثورة أشد، وزيادة في عدم الاستقرار. وسبب ذلك ببساطة أن المنهج العلمي (المبني على أساس من الملاحظة والاستنتاج أو التجربة والملاحظة والاستنتاج) والذي استخدم بنجاح في دراسة العالم المادي وظواهره الطبيعية قد فشل في دراسة الإنسان ومجتمعاته، وهذا مرده إلى أن العالم المادي تحكمه قوانين كونية ثابتة بينما الإنسان مخلوق ذو إرادة ومن ثم لا يمكن أن تحكمه رموز ومعادلات محددة. فالتعامل مع جوانب النشاط الإنساني التي يمكن أن تقاس كماً، وتلخص في أسس ومفاهيم مجردة غير محدودة بزمان أو مكان معين، قد أدى إلى المبالغة في الإيمان بحتمية البناء المادي وقدرته على حل مشاكل المجتمعات الإنسانية، وإهمال عوامل الارتباط الشخصي والأهداف الجماعية والتي لا يمكن تحليلها بنفس الدقة العلمية. فكل إنسان هو في الحقيقة كيان قائم بنفسه، ومن هنا كان تطبيق الأطر السلوكية المستقاة من بعض الحالات الفردية على الإنسان عامة هو أحد الأسباب الجوهرية لتدهور الإنسانية في زماننا، فتعدد المتغيرات في الإنسان الواحد وصعوبة تثبيت أي منها في كل الحالات، يجعل التعميم خطيراً خاطئاً، ويؤكد على أن التباين بين بني البشر لا يمكن ضبطه إلا بعقيدة سليمة تحكم الإنسان من الداخل وتوقظ ضميره، وتنظم سلوكه، كما لا يستطيع أي قانون وضعي أن ينظمه.

هذا بالإضافة إلى أن التحليل النفسي الذي يفتقر إلى فهم صحيح لحقيقة الإنسان ووضعه في الكون ولرسالته فيه لا بد أن يأتي تحليلاً ناقصاً. لأنه سيقتصر على قليل من الخصائص الجسدية التي لا تعكس إلا قدراً ضئيلاً من طبيعة الإنسان، ومن ثم تأتي جزئية متباينة وغير سليمة، وهذا لا يعني: أننا نقلل من قيمة علم النفس التربوي ومنجزاته كوسيلة رائعة من وسائل العمليات التعليمية ولكنا نحذر من تعميم استنتاجاته واستخدامها خارج الإطار الطبيعي

لوضع الإنسان في الكون، ولكن كيف يمكن فهم وضع الإنسان في الكون وحقيقة رسالته فيه؟ هذا هو السؤال.

خامساً: الأسباب الأخلاقية للأزمة.
أو فقدان التربية الأخلاقية كأساس للأزمة

يوصف التعليم المعاصر بأنه خلو من الأخلاق والقيم، وفي ذلك تعارض واضح مع فطرة الإنسان الواقعة «أنه مخلوق أخلاقي»، ودعوة إلى انتشار التحلل وفقدان القيم مع انتشار التعليم.

ففي هذه الأيام نجد القيم الأخلاقية اللازمة لحياة كريمة للإنسان قد أصبحت مفقودة بالكامل تقريباً، وكذلك فإن القيم الاجتماعية والتي يجب أن تحكم علاقة الإنسان بأخيه الإنسان، وبالمجتمع الذي يحيا فيه قد أخرجت عن إطارها الأخلاقي لتبقى ألفاظاً تنطقها الشفاه، يساء فهمها وتسخيرها لخدمة الأنانية الإنسانية والطمع الشخصي، ويعبر عن ذلك شتراوس (في فلتشر ١٩٦٢م) بقوله: «لقد حل الخوف من المسؤولية محل الشعور بالواجب ومحل كل من الضمير والفضيلة. واستبدل بفهم الفضيلة على أنها أمر يختار لأجله، فهم آلي للفضيلة. وأصبحت الأمانة هي أفضل الوسائل إلى حياة مريحة وإلى الحفاظ على الذات، وعلى ذلك فقد أخذت الفضيلة تتضاءل في معناها حتى كادت هذه الكلمة أن تضيع من قاموس الناس. ولم تعد هناك حاجة لتحول أصيل من اللاأخلاقية التي لا تهتم إلا بالأمور المادية في هذا العالم إلى الاهتمام بالروح، بل أصبح الاهتمام كله بعملية الانتقال المحسوبة للمصلحة الذاتية من حالة عدم الاستنارة إلى الاستنارة»، وما يسمى بالاستنارة في الجري وراء المصلحة الذاتية، وهو نوع من المهارة غير المنضبطة بالأخلاقيات حولت الإنسان إلى كيان أكثر أنانية، وأكثر تركيزاً على الذات، وأكثر طمعاً وجشعاً، كيان لا يركز إلا على المردود المادي للحياة ويتجاهل القيم الأخلاقية، كيان فقد كل إحساس بأبسط الفضائل، وأصبح يحيا حياة

وحشية في ظل إطار زائف من المدنية.

وفي ذلك أيضاً كتب أندروود (في فلتشر ١٩٦٢م) «أن فيليب جاكوبس» في دراسة عنوانها (تغير القيم في الكليات) يرسم صورة بشعة لفقدان الغيرة الأخلاقية ولفقدان التقيد بها في العلاقات العامة بين الطلاب «ويضيف» أن توقعاته الشخصية توحي بظهور أخلاقيات الواجب الأدبي التي تؤكد على طيبة القلب، وتدعو إلى أن يعيش المرء بمبادئه الشخصية، وتهمل الحسابات المنطقية لنتائج تصرفاته، ولا تحد التصرف الشخصي إلا بقيود المجتمع، ولا تسعى إلى علاج الفشل المأساوي للإنسان في تحقيق ما يصلح من شأنه، وقد أدى ذلك إلى فقدان الثقة وانعدام القيم المحددة في مجتمع هو بذاته مليء بالشكوك، مما جعل الطلاب يعيشون في أزمة من فقدان الثقة بالنفس ومحاولة البحث عن هوية لهم...».

وفي نفس الموضوع كتب ميليت (في فلتشر ١٩٦٢) «أن الغش في الامتحان بين طلبة الكليات قد أصبح عاراً قومياً. والدليل على عدم استهجان الطلاب له هو الشعار المطروح: ـ إذا تمكنت من الغش فلا تتردد ـ والذي أصبح شيئاً معروفاً لكل من الإداريين وأعضاء هيئة التدريس في الكليات والجامعات منذ سنوات عديدة. ولا يمكنني أن أعدد كل حسنات وسيئات نظام التعليم الحالي في إطاره الثقافي. فإن أكثر ما أستطيع أن أفعله هو أن أحدد بعض الاعتبارات التي لها دلالة هامة ـ على ما أعتقد ـ في اهتمامنا الحالي بالأمانة والاستقامة في الحياة الشخصية لأمتنا، «ويضيف»: في الماضي سارت الفضيلة والأخلاق يداً بيد مع التعليم، أما اليوم فقد أسقطت الفضيلة والأخلاق، وانحصر التعليم تقريباً في استيعاب تراث الإنسان الثقافي والقيام بمسح لمدى ومجال معرفته».

وقد انعكست آثار ذلك في انعدام الإنسانية بين الناس على مختلف المستويات (الفردية والاجتماعية والقومية والدولية) والذي أصبح سمة من سمات عصرنا خاصة فيما يسمى بالدول المتطورة وبين من يفترض فيهم أنهم متعلمون.

ولو أن ظلم الإنسان لأخيه الإنسان أمر قد سجله التاريخ، إلا أن قسوته الحالية قد فاقت كل الحدود، وذلك لأنها مدعمة برصيد هائل من معطيات

العلوم البحتة والتطبيقية وبقدرات تقنية مدمرة. وفي ذلك كتب كد (في فلتشر ١٩٦٢م). «إن عدونا الحقيقي هو الضعف في نفوسنا، في نفس الإنسان المعاصر الذي يتمتع بمهارات هائلة وبغفلة عظيمة، وربما عبر هذا الضعف فينا عن كراهية عميقة في نفوسنا للحياة نظراً للانفجارات النووية التي لا يمكن تخيلها وزحف الرعب الإشعاعي علينا والذي يتزايد مخزونه كل يوم منتظراً من يضغط على الزر».

وهذا واحد من النواتج الحزينة لتبني نظم التعليم المعاصر فكرة الاستمرار بالعملية التعليمية (وبالتالي بالمجتمعات) دون تقيد بالمبادىء الأخلاقية، مما أدى إلى تفاقم مشكلة التحلل الأخلاقي يوماً بعد يوم، وهذا التحلل الأخلاقي الذي أخذ يجتاح العالم ويتغلغل في المجتمعات على تباين مستوياتها، واختلاف طبقاتها، وتعدد مجالات نشاطها، هذا التحلل الأخلاقي يقف من وراء أزمة التعليم المعاصر في العالم إن لم يكن من وراء الأزمات الاقتصادية والسياسية والعسكرية وأزمات الغذاء والطاقة وغيرها من الأزمات العالمية.

ومن هنا فإن الصيحة الآن هي من أجل تعليم أخلاقي لأن التعليم لا يمكن أن يكون كاملاً دون أخلاق، ولكن التساؤل الذي يطرح هنا، هو أي أخلاق؟ هل هي أخلاق المصلحة، والقيم المادية البحتة التي ابتدعها الإنسان لتتلاءم مع أنانيته الشخصية وتطلعاته المادية العاجلة؟ أم هي الوفاء لقيم مشتركة أساسها الإيمان بالأخوة الإنسانية وحب الخير العام، والعقلية المتفتحة المتسامحة، وجمال الهيئة والنطق، ويقين الإنسان بمسؤوليته الشاملة عن عمارة الحياة على الأرض وغيرها من القيم الأخلاقية التي تطلق الإنسان من عقال أنانيته وأطماعه الشخصية، وتجعله يرى الأمور في إطارها الصحيح؟ ولكن هل يستطيع الإنسان بكل قصوره وعجزه وقدراته المحدودة أن يؤسس لنفسه مثل هذه القيم السامية؟ أم أنه محتاج في كل ذلك إلى إرشاد رباني؟ وإذا كان هذا الإرشاد الرباني موجوداً بين أيدي الناس فما هو السر في انصراف الناس عنه، ومجافاتهم لنهجه حتى وصلت المجتمعات والأفراد إلى هذا القدر من التحلل الأخلاقي؟

يعتقد عدد من التربويين أن التحلل الأخلاقي في زماننا يرجع إلى سيطرة المنهج التجريبي أي أسلوب التفكير في مجال العلوم التجريبية والتقنية على

العملية التعليمية بصفة خاصة وعلى الفكر الإنساني بصفة عامة، فمنذ مطلع هذا القرن تربعت العلوم التجريبية على عرش المعارف الإنسانية وذلك لأنها قد أدت إلى شيء من النجاح المادي، والقوة، والانتصار على الأمراض، وكشف جزء من المجهول. مما أدى إلى الافتتان بمنطقها ومنهجها الذي يطالب بالعقلية المتفتحة التي لها قدرة على التصور وطاقة على التساؤل، وعلى اختبار الأفكار بالتجربة فإن لم تصمد لذلك سقطت، ومن هنا صار العلم التجريبي لا يتقبل المطلق من الأمور ولا المعتقدات القديمة ولا الأفكار الثابتة التي لا تتغير. وفي هذا الوقت كان يسيطر على الكنيسة في أوروبا رجال ليست لهم خلفية علمية أو فهم بمنطق المنهج التجريبي فاصطدموا برجال العلم التجريبي في معركة مريرة من الكراهية والحقد انتهت بانتصار العلم التجريبي وانهيار الكنيسة ومعها الارتباطات الدينية والأخلاقية.

ولم يكن الخطأ خطأ رجال العلم التجريبي وحدهم، بل كانت مساهمة رجال الكنيسة في ذلك أكبر فقد انشغلوا بالصراع على السلطة ضد بعضهم البعض أكثر من انشغالهم بالدعوة إلى الله، وبالتأكيد على أن الإنسان كائن أخلاقي بالفطرة، أما رجال العلم التجريبي فكانوا يعتقدون في التقدم والتغيير المستمر بينما كان رجال الكنيسة جامدين لا يتغيرون، ولما كان العلم التجريبي قد أسس على نظرية المنفعة المادية (البراجماتية أو الفلسفة العلمية التي تقوم على اختيار صحة المفاهيم بواسطة نتائج تطبيقاتها العملية فقط)، ومن ثم حصر نفسه في إطار المادة، مهملاً ومتناسياً جانب الروح وعالم الغيب، فإن منطقه قد اقتصر على الجانب المادي الذي لا يسمح بأي قدر من الأحكام الأخلاقية سواء كان ذلك في تحديد واجب الإنسان الشخصي تجاه نفسه أو تجاه مجتمعه.

وعلى ذلك فقد ادعى بعض المشتغلين بالعلوم أن المنطق العلمي يتطلب موضوعية لا تسمح بالأحكام الأخلاقية في مجال الواجب الشخصي والأهداف العامة، وهذه الموضوعية بدلاً من أن تعني حالة خاصة تسود فترة البحث في مرحلة محددة، أصبحت عند كثير من العلماء والطلاب تعني فلسفة ثابتة أو حالة ذهنية، تلغي الأخلاقية والتقيد بها في القضايا العامة. فالعلماء قد دعوا إلى تصفية الحياة الثقافية من كل تحيز مقصود، وأية رائحة للدفاع عن الثقافة،

وأي اعتبار للأخلاق، وذلك لأن المنطق العلمي كما دعوا يتوجه إلى ثقافة تتخطى القيم اسمها الحق، وأن ولاء المشتغل بالعلوم يجب أن يكون بالدرجة الأولى إلى مجتمع علمي هو بالنسبة له شيء فوق القوميات، وقد أدى ذلك إلى أن الإنسان قد عبد العلم التجريبي تقريباً، متجاهلاً أن العلوم التجريبية لا يمكن أن تضيء كل جوانب الحياة الإنسانية ولا أن تقود سلوك الإنسان، وذلك لأن وسائل العلم التجريبي هو حواس الإنسان وعقله التي ثبت أنها محدودة، وأن الإنسان في تحليله العلمي محدود بنسبية مكانه (على كوكب الأرض)، وزمانه (عمره).

هذه الحدود تؤكد أن العلوم التجريبية لا يمكنها إلا أن تدور في دائرة عالم الشهادة الذي يمكن للإنسان أن يحس ما فيه، وأن يعقله بعقله وذلك أيضاً في حدود إمكانيات حسه ونسبية زمانه ومكانه.

ويتمثل قصور العلم التجريبي بفشله في مواجهة التحديات الأخلاقية، فإن الادعاء الخاطىء «بأنه لا توجد حدود أخلاقية تقف في سبيل البحث العلمي» قد أفسد رسالة العلم النبيلة وأدى إلى قدر هائل من شقاء الإنسان ومعاناته، ومن جهة أخرى فإن العلوم التجريبية لم تستطع أن تقف في وجه صور الظلم الاجتماعي المختلفة أو قوى الدكتاتورية المتسلطة في مختلف جنبات الأرض وذلك بدعوى أن الانتصار للحق وكبح جماح القوى السياسية هو في الحقيقة التزام أخلاقي لا يمكن أن يقنن بواسطة المنهج العلمي التجريبي الذي جرد نفسه من أية قيم أخلاقية، ولا يمكن للإنسان أن يجابه التحدي الأخلاقي في عصرنا الحاضر إذا استمر في البحث عن مبررات تجريبية للقيم، فخلال القرن الحالي ساد الاعتقاد الخاطىء: أنه لا سبيل لتقنين القيم الأخلاقية علمياً بمعنى أن العلوم التجريبية ومناهجها لا تستطيع التمييز بين الخير والشر، وعلى ذلك فإن المجتمعات المعاصرة قد تركت نهباً لموجة من التحلل الأخلاقي الذي افتقر فيه كل من الفرد والمجتمع إلى قيم عليا تحكمهما، وفي محاولة للتوفيق لجأ بعض رجال الكنيسة إلى تحويل الضرورات الأخلاقية إلى ضرورات ثقافية، فاختلط التعصب الديني مع التعصب لأوضاع اجتماعية معينة، وبدت قوانين الأخلاقيات كعقبات أمام عملية التغيير الاجتماعي، ونشب الصراع بين المجتمع وقيمه، وفي هذا الصراع سقطت القوانين الأخلاقية

وهجرت الأديان من قبل المنادين بضرورة التغيير الاجتماعي. وفي ذلك كتب كنيث أندروود (في فلتشر ١٩٦٢): «إن الصيحة في العالم اليوم هي من أجل قيادة عامة عظيمة، مدركة للأهداف القومية، تصدر بإلحاح شديد عن يأسنا من إصلاح هذا الضعف الذي يتخلل المجتمع الأمريكي نتيجة لسيادة نسبية المعارف، فطبيعة تلك النظرية تؤكد أننا لم نعد واثقين من قدرتنا على الاتصال بالقيم المجردة وبالصدق المجرد عن طريق عقولنا وضمائرنا، وبالتالي فنحن لا نستطيع أن نقرر: ما هو الصواب لنفعله وسط التعقيدات والتغيرات السريعة في حياتنا المعاصرة، هذه النسبية في علاقات الأشياء قد هزت ثقة الناس في أن معتقداتهم الشخصية يمكن أن تهبهم بصيرة يسترشدون بها في حل المشاكل المتجسدة في مجتمعاتنا، وحتى العلماء أصبحوا يستشعرون أن حقائقهم العلمية التي قد طورت بدقة ليست صالحة لإصدار حكم أخلاقي».
وهذا يوضح بجلاء حاجة الإنسان إلى علم أكبر من علمه في حل مشاكله الرئيسية ولا يمكن أن يتأتى ذلك إلا عن طريق رسالة سماوية تأتي من خالق الكون والإنسان الذي هو أدرى بمن خلق.

كذلك فقد أدى تفتيت المعارف الإنسانية إلى انفصام واضح بين العلوم والفلسفة لدرجة أنه قد أصبح مقبولاً اليوم أن لا يكون الفيلسوف بالضرورة عالماً ولا العالم فيلسوفاً، ولم يبق يربط العلم بالفلسفة إلا تعبير «دكتوراه الفلسفة» كتذكار للصلة الطيبة بين هذين المجالين من مجالات المعرفة الإنسانية في الماضي، كذلك فقد أصبح من محض المصادفة أن يكون العالم التجريبي (مهما كان مبدعاً في تخصصه) متصفاً بشيء من الحكمة، ولكن على الرغم من ذلك هيىء الناس نفسياً للسجود للعلم والركوع لاستنتاجاته على الرغم من تغيرها مع الزمن. وبافتقاد العلم للحكمة شاع بين المشتغلين فيه ادعاء بالشرك والإنكار والحيرة والخوف والمناداة بالشعار الخاطىء: بأن العلم لا يتقيد بالأخلاق ولا بالقيم بل يقف منها موقفاً متعادلاً، وهذا مناقض لفطرة الأشياء: حيث أن العلماء التجريبيين هم أولى الناس بخشية الله. لأنهم أكثر الناس اطلاعاً على إعجازه في خلقه... فالعالم التجريبي يشتغل بالبحث ليتعرف على طبائع الأشياء وخصائص المادة وإنماطها وسلوك المخلوقات وحوافزهم... إلخ في محاولة لتفهم الإنسان صنع الله في نفسه وفيما حوله،

وليكتشف نظاماً رائعاً في إبداعه حيثما وجه ناظريه في هذا الكون. ولكن على النقيض من ذلك فقد فقد البحث العلمي أهم عناصره وهي: التجرد والتأمل والعالمية بالرغبة في الوصول إلى الحقيقة وأصبح يتكيف بالمكاسب المادية أكثر من تكيفه بما وراء هذه المكاسب. وفي ذلك يقول جونز (في فلتشر ١٩٦٢م): «أن التقدم في أبحاث الطب عادة ما يرتبط بالإتجار به، وفي مجال الرياضيات يلاحظ المرء بدهشة أن ابتداء نظريات الاحتمالات التي تعتمد عليها الحسابات المعاصرة قد وجدت في مجال المراهنات. فالبحث وضيع في أصله تماماً كما أن اكتشافات باستير قد حفزتها أرباح تجار الخمور الفرنسيين. وأنا لا أنكر روعة النتائج على المدى الطويل ولا أقول أن كل البحوث العلمية تبدأ وضيعة ولكني ألاحظ فقط أن الأبحاث عادة ما تتكيف بالأهداف التي تحقق أكبر عائد ممكن أكثر من تكيفها بالتأمل، وربما كان من أوضع الحوافز في البحث العلمي نظرية (أنشر أو أهلك) التي أصبحت سائدة في جامعات المفروض فيها أنها موهوبة للفكر المجرد».

سادساً: الأسباب الدينية للأزمة.
أو فقدان التربية الدينية وتخلي المجتمعات المعاصرة عن الدين كأساس للأزمة

يعتقد بعض التربويين أن من الأسباب الرئيسية لأزمة التعليم المعاصر فقدانه للتربية الدينية، وتخلي المجتمعات المعاصرة ـ بصفة عامة ـ عن الدين، وليس ثابتاً إن كان تباعد النظم التعليمية عن المنهج الديني في التربية هو السبب في هجر المجتمعات الحديثة للدين أو أن العكس هو الصحيح، إلا أن السمة الغالبة على التعليم المعاصر هي أنه تعليم لا ديني (علماني)، لا يؤمن إلا بالمدرك المحسوس فقط، وينكر أو يهمل كل ما هو غيبي، ولذلك فقد دار بالعملية التربوية، وبمعالجاته للعمليات البشرية الأخرى، بل بالمعارف الإنسانية (التي يقوم على نقلها من جيل إلى جيل) في حدود الأطر المادية للأشياء فقط. وهذه ـ على خطورتها ـ لا تشكل إلا جزءاً يسيراً من الحقيقة الكلية، ومن هنا أتت المعارف المتداولة في معاهد العلم قاصرة منقوصة وأتت العملية التعليمية عاجزة عن القيام بدورها التربوي، وذلك لأن دورانها في الأخر المادية الضيقة جعلها تقصر اهتماماتها على هذه الحياة الفانية، وتنسى أو تتناسى أن ورائها حياة أخرى خالدة، وأرغمها على الجري وراء المكاسب المادية، وتجاهل الحقيقة الواقعة: أن المادة في حياة الناس وسيلة وليست غاية، وأن هذه الوسيلة لا يمكن لها وحدها أن تحقق للإنسان أي قدر من السعادة!!

ودفعها إلى وضع أطر لضبط السلوك الإنساني ولكنه تغافل عن أن الإنسان مخلوق عاقل ذو إرادة، وأن إرادته إذا لم يحكمها من الداخل ضمير حي، فلا سبيل لكل القوانين الوضعية إلى تنظيم سلوكها. وأن هذا الضمير إذا

لم يؤمن بأن الإنسان محصية عليه أنفاسه وحركاته وسكناته، وأنه محاسب على كل عمل يعمله، وكل كلمة يتفوه بها، وكل علم يتعلمه، وكل مال يكسبه أو ينفقه لا يمكن أن يكون ضميراً حياً يقيم من الإنسان على نفسه رقيباً، وأن هذا الضمير ينمو مع الإنسان، فإذا لم يتعهد من الصغر بوسائل إحيائه فإنه يموت، وإذا مات مات صاحبه، ولو عاش لعشرات السنين من بعده، ووسائل إحيائه وإحياء الإنسان عامة تتلخص في التربية الصالحة القائمة على الإيمان بالله وحسن عبادته، ومعرفة الحق والتواصي به، وممارسة العمل الصالح والتعاون عليه، والتعود على الخلق القويم والالتزام بقيمه. وأن التربية الصالحة تحتاج إلى العلم النافع الذي يدعمه الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، وإلى هذا الإيمان الشامل الذي يصدقه العمل، وإلى العمل الصالح الدؤوب المنظم الذي يحيطه الخلق القويم... وأن غرس ذلك في نفوس الناشئة يحتاج إلى القدوة الحسنة الملتزمة، والتي بدونها لا يمكن أن تتم التربية...

ولما كانت النظم التعليمية المعاصرة ـ في غالبيتها ـ تفتقر إلى كل ذلك. فإنها لم تعد تربية بالمعنى المحدد للكلمة، بل أضحت وسيلة لنقل المعلومات والتدريب على قدر من المهارات. وهذا هو السر في أن الأنانية والمبالغة في الإحساس بالذات، والتردد والخوف من الارتباط بأية قيم أخلاقية أو دينية قد أصبح من سمات المعاهد التعليمية المعاصرة، وهذا هو سر أزمة التعليم التي نواجهها، إن لم يكن السبب المباشر لكل الأزمات التي يعيشها الإنسان اليوم. فمن البديهي أن التعليم يجب أن يضيء حياة الإنسان، وذلك بتعريفه بنفسه، وبحقيقة وضعه في هذا الكون وبالغاية من وجوده فيه، وعلاقته به وبكل ما فيه، وبتفاصيل رسالته وكيف يستطيع القيام بها أثناء حياته، ثم بمصيره من بعد تلك الحياة، كما يجب أن ينظم التعليم حياة الإنسان بتعويده على قبول القيم الأخلاقية الفردية والجماعية ـ لا في إطار أسرته والمجتمع الذي يحيا فيه فحسب، بل على اتساع الإنسانية كلها، والناس على تعدد ألوانهم وأشكالهم وأفكارهم ومعتقداتهم ومواطنهم ـ وذلك لتمكينه من مواجهة مصاعب الحياة، ومشاكل الوجود الإنساني ذاته، والتصرف على أسس الخير والصلاح فيه، وهذه أمور لا يمكن للعقل البشري وحده أن يحيط بها، أو أن يقنن لها، بل هو

محتاج في كل ذلك إلى علم أكبر من عمله، وإدراك أشمل من إدراكه، وقدرة فوق قدرات عقله وحسه. وهنا تبرز حاجة الإنسان إلى رسالة السماء، ويتضح مدى الضرر الذي أصاب المجتمعات الإنسانية بصفة عامة، ومراكز التربية بصفة خاصة نتيجة لتخليها عن الدين، وتحللها من الالتزام بنهجه وقيمه وأخلاقياته.

وهنا أيضاً يكمن السر في بروز الدعوة إلى العودة للتربية الدينية من جديد على الرغم من انقسام رجال التعليم في ذلك الأمر بين مؤيد ومعارض، فمنهم من تؤرقه موجة التحلل الديني والأخلاقي التي تجتاح عالم اليوم، والأخطار الرهيبة التي تتهدده من وراء ذلك، وحالات البؤس واليأس والشقاء والضياع التي تطبق على مختلف مجتمعاته، فيؤمن ـ عن تجربة ـ بعجز التعليم اللاديني عن القيام بالدور اللازم لبناء الإنسان، وهؤلاء كثيرون نختار منهم شتراوس الذي كتب (في فلتشر ١٩٦٢م) ما ترجمته: «. . . يبدو أن المحن التي نعيشها اليوم ترجع إلى تحلل التعليم الديني عند الناس، وإلى فساد التعليم الأدبي عند المسؤولين عن الناس» ويضيف: «أليس اهتمامنا بالتعليم الحر للبالغين، وعقد آمالنا على مثل تلك الدراسات الإنسانية قد سببه الصراع الناتج عن تحلل التعليم الديني؟ وهل تلك الدراسات النظرية قد قصدت لتلعب الدور الذي قامت به الدراسات الدينية في الماضي؟ وهل تستطيع تلك الدراسات أن تقوم بمثل هذا الدور؟».

ومن التربويين من يرى أن التعليم في أوروبا كان في بادىء الأمر بيد الكنسية وتحت هيمنتها، ولم يستطع هذا «التعليم الكنسي» أن يحقق للإنسانية سعادتها المنشودة، ولا للعلم حريته وانطلاقه، بل وقف حجر عثرة في سبيل أي تقدم، وسجن العقل البشري وأعاق إبداعه، وقاوم البحث العلمي التجريبي واضطهد علماءه، وساند حكم الطغاة والجبابرة والمفسدين في الأرض، واستغل الناس واستخف بعقولهم، وأصدر صكوك الغفران، ونصر الباطل على الحق، وأعان الظالم على المظلوم، وأهدر الأرواح، وسفك الدماء وأشعل الحروب. وبإيجاز شديد فشل هذا «التعليم الكنسي» في تخريج الإنسان المثقف الذي يفهم حقيقة دوره في الحياة، فانتقلت مسؤولية التعليم من الكنيسة إلى الحاكم، وكان ذلك بداية التعليم العلماني اللاديني والذي تبدل القساوسة والكهان فيه بالسلطات السياسية والعسكرية والصناعية والاقتصادية

والتي تمثل القوى المتحكمة فعلاً في التعليم المعاصر.

وهنا يبرز تساؤلان هامان هما:

ـ إذا كان التعليم الكنسي قد فشل في الاستمرار بالعملية التعليمية داخل إطارها الصحيح فهل يعني ذلك فشل التعليم الديني؟

ـ وما هو المقصود بالتعليم الديني؟

هل فشل التعليم الديني في رسالته؟

يعرف الدين عادة بأنه مجموعة من العقائد والعبادات التي يؤمن بها ويمارسها نفر من الناس، لهم فلسفتهم الخاصة في الحياة والتي غالباً ما تنطلق من نظرة عقائدهم إلى الإنسان والكون والحياة.

أما الدين بمعناه القرآني فهو النظام السماوي الشامل لحياة البشر كافة (عقيدة وأخلاقاً وعبادات ومعاملات) أفراداً ومجتمعات، وشعوباً وأمماً وعوالم، في مختلف العصور، وعلى مر الزمن: **﴿إن الدين عند الله الإسلام وما اختلف الذين أوتوا الكتاب إلا من بعد ما جاءهم العلم بغياً بينهم ومن يكفر بآيات الله فإن الله سريع الحساب﴾** (آل عمران: آية ١٩).

وهذا شمول يعجز البشر قاطبة عن الإحاطة به، لأن نظام الحياة الشامل، الصالح لكل زمان ومكان، لا يمكن أن يكون إلا من صنع الخالق العظيم، الذي لا تحده حدود الزمان والمكان، ولا يخفى عليه شيء في الأرض ولا في السماء، والذي وسع كل شيء علماً...!! وعلى ذلك، فلا يمكن لنظام من نظم العقائد والعبادات، أو المذهبية والمثاليات أن يسمى ديناً إلا إذا كان من صنع الخالق سبحانه وتعالى، خالياً من أي عبث إنساني مهما تضاءل. كذلك لا يجوز للناس أن يدينوا لنظام من صنع البشر... حتى لو اختلط برسالة من رسالات السماء، لأن العمل البشري بطبيعته متسم بالقصور والنقص والتناقض. والبعد عن الكمال ـ مهما تسامى، ومهما تضافرت من أجله الجهود ـ وعلى ذلك فإنه إذا اختلط برسالة سماوية أخرجها عن إطارها القدسي، وهبط بها إلى مستوى الأعمال البشرية، فلم تعد تصلح ديناً، ومن ثم لا يجوز إطلاق اسم الدين عليها.

﴿ومن يبتغ غير الإسلام ديناً فلن يقبل منه وهو في الآخرة من الخاسرين﴾ (آل عمران: آية ٨٥).

وهذا الدين السماوي الذي يعرفه القرآن الكريم لنا باسم «الإسلام» قد أرسل به عدد من الرسل، ابتداءاً بآدم عليه السلام الذي علمه ربه، **﴿وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنبئوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم﴾** (البقرة: آية ٣١، ٣٢) وانتهاءاً بمحمد عليه الصلاة والسلام الذي أدبه ربه فأحسن تأديبه، وجعله خاتماً للأنبياء والمرسلين.

فمنذ اللحظة التي خلق فيها آدم عليه السلام علمه الله سبحانه وتعالى أن الإسلام هو النظام الرباني الشامل للحياة، وعلم آدم من شهد من بنيه وأحفاده هذا الدين القيم، فعاشوا به فترة من الزمن، ثم انحرفت سلالاتهم عنه وخرجت عليه، وساءت بهم الأحوال حتى أصبحت الحاجة ملحة إلى رسالة السماء، فأتت برحمة من الله نوراً وهداية من ذات المصدر الرباني، وعلى نفس المنهج الإسلامي، وتكررت الصورة، وتكرر الأنبياء والمرسلون يحملون نفس الرسالة إلى البشرية في مختلف الأماكن والعصور، **﴿إنا أنزلنا التوراة فيها هدى ونور، يحكم بها النبيون الذين أسلموا﴾** (المائدة: آية ٤٤).

ولقد قاوم الضعف البشري تلك الرسالة السماوية بالوقوف في وجهها ورفضها تارة، وبقبولها ثم الانصراف عنها بعد أن يرفع حاملها إلى ربه تارة أخرى، وبإفسادها بالعمل البشري الذي يدخلونه عليها حتى يخرجوها من إطارها الرباني تارة ثالثة، وبذلك تتحول رسالة السماء إلى اجتهاد بشري صرف، فتفقد نورها الرباني، وكمالها وشمولها وقدسيتها، وبالتالي تفشل في حكم الناس وتربيتهم، وفي تنظيم شؤونهم والفصل في أمورهم، فيكون ذلك مدعاة لخروجهم عليها والكفر بكل معطياتها وبالتالي خروج الناس من عبودية الله الواحد القاهر إلى عبودية نفر منهم، وتتردى بهم الأوضاع حتى تصبح الحاجة ماسة إلى رسالة أخرى، فيمن الله سبحانه وتعالى على البشرية برسول يحمل نفس الرسالة، ويدعو الناس إلى الإسلام من جديد.

ولقد ظل الحال كذلك: الإسلام والجاهلية يتعاوران البشرية حتى قيض الله تعالى لها خاتم الرسل والنبيين، الذي تكامل الإسلام في رسالته،

وتعهد الله سبحانه وتعالى بحفظ تلك الرسالة، وحفظت: **﴿إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون﴾** (الحجر: آية ٩).

انطلاقاً من ذلك فإن ما يسمى باسم «الأديان السماوية اليوم - فيما عدا رسالة محمد ﷺ - ما هي إلا مذهبيات وضعية اختلط فيها الإسلام الصافي (كما نزلت به الرسالات السماوية السابقة) بكثير من الفكر البشري، والفلسفات الوضعية، فانحرفت عن النهج الرباني وفقدت هداه، ومالت عن الصراط المستقيم وتفرقت خطاها عنه!!! ولا غرابة في ذلك، فأصول كتبها السماوية قد فقدت، ولم يبق بين أيدي الناس منها إلا صوراً ممسوخة، مشوهة لها، ومحرفة عنها، وبلغات تختلف كلية عن اللغة الأصلية التي نزلت بها، فانصرف عنها الناس، وبانصرافهم عنها تخلوا عن فكرة الدين بصفة عامة، ولكن لما كان الإنسان مخلوقاً متديناً بالفطرة: فقد لجأ نفر من المفكرين إلى تأسيس عدد من المذهبيات الوضعية التي قامت كلها على أساس من الفكر البشري الخالي من الدين، أو المتجاهل له، مثل الشيوعية، الرأسمالية، والاشتراكية، والنازية، والفاشستية وغيرها مما أشقى الناس وأتعسهم، وأوصلهم إلى ما هم فيه من حيرة وضياع وضلال!!!

ومن سوء حظ الإنسانية في هذا العصر أن العالم الإسلامي كان قد تعرض إلى شيء من التمزق في القرنين الأخيرين بصفة عامة ولقد أدى ذلك التمزق إلى الهزيمة العسكرية ووقوع معظم العالم الإسلامي في قبضة دول استعمارية لا دينية، حاولت طمس معالم الإسلام، وإبعاد المسلمين عن دينهم الصحيح وذلك بالهجوم المباشر تارة وغير المباشر تارة أخرى، ثم بمحاولات حصر فكرهم في زاوية محدودة من زوايا الدين (مثل العبادات فقط)، أو بالدس عليهم تحت شعارات مشركة مزيفة، تدعي لنفسها صلة بالإسلام (مثل القاديانية والبهائية وغيرهما)، أو بالتشكيك عن طريق الفلسفات المادية والوضعية المنحرفة (كالعمل على نشر الشيوعية أو الوجودية بين الناس)، ثم بتأسيس نظم التعليم والاقتصاد والسياسة والتشريع والاجتماع على أساس من المفاهيم اللادينية المنكرة، وبخلق عداوات مفتعلة بين نظم الحكم التي نصبتها القوى المستعمرة وبين المنادين بتطبيق الإسلام نظاماً شاملاً للحياة، وتحكيمه في كل أمر من أمورهم، مما ساعد على إقصاء الإسلام

في دوله عن كل شيء، إلا عن قلوب نفر من الناس.

أما المعتقدات التي اختلطت فيها رسالة السماء مع الفلسفات الوضعية أو مع كثير من التزيد البشري الذي أخرجها عن إطارها الصحيح فمنها ما صاغه كل من أتباع موسى وعيسى عليهما السلام تحت اسم اليهودية والمسيحية على التوالي، والأولى تقوقعت في عقيدة مغلقة قائمة على العنصرية البغيضة، والكراهية لكل الناس والحقد عليهم جميعاً، واستباحة دمائهم وأموالهم وأعراضهم، واعتبار ذلك تعبداً وقربى إلى الله، واندفعت بذلك كله لتجعل من اغتصاب أرض فلسطين بالقوة، وتشتيت أهله باستخدام كل الوسائل الهمجية واللاإنسانية، قضية دينية، ومشكلة أراقت في سبيلها بحاراً من الدماء وأزهقت مئات الآلاف من الأرواح، وكانت ولا تزال تهدد العالم كله بالحروب والدمار. أما الثانية فقد قصرت دورها على الرهبانية والكهنوت، والأغاني والموسيقى، والترانيم والمواعظ، ونسيت قضايا الناس الملحة، فهجرها معظم أتباعها، وتبنوا مذهبيات وضعية (مثل الشيوعية، الاشتراكية، والرأسمالية... إلخ) بعيدة كل البعد عن فلسفة المسيحية ومثاليتها، مما ساعد على تجاهلها واستمرار ابتعاد الناس عنها، وقد أدى فشلها في العالمين الغربي والشرقي، وانحسارها انحساراً مخجلاً هنا وهناك، إلى انطلاقها إلى الدول النامية... مستغلة حاجة الناس، وفقرهم، ومرضهم، فتفرض عليهم المسيحية ثمناً لدواء يتقاضاه مريضهم، أو لقمة عيش يتبلع بها جائعهم، أو كسوة يكتسي بها عاريهم... وليس ما تقترفه الكنيسة (بمختلف مللها ونحلها اليوم) في كل من أندونيسيا، والفيلبين والهند والباكستان وتشاد وأريتريا، وكينيا ونيجيريا وأوغنده، ومختلف دول جنوب شرقي آسيا وأفريقيا بغائب عن الأذهان...!! ولم تنج من ذلك الأقليات المسلمة في كل من روسيا والصين وأوروبا والأمريكيتين.

أما معتقدات جنوب شرقي آسيا المتعددة (مثل الهندوكية، والكونفوشيوسية والبوذية، والشنتورية، والطاوية، والزرادشتية وغيرها) فقد انعزلت في أطر جاهلية بعيدة عن واقع الحياة، ولسنا نعلم إن كانت ديانات جنوب شرقي آسيا (كلها أو بعضها) في الأصل ديانات سماوية انحرفت عن خطها الرباني أم أنها اجتهادات فرضية محضة مبنية على ما تجمع لدى واضعيها من حكمة وأخلاق

إلا أنها قد أثبتت فشلها في إدارة أمور أتباعها فانعزلت عن حياتها التي أقاموها على أسس من الفلسفات والنظم الوضعية. ومن هنا بدأ الناس في الانصراف عنها، والانفضاض من حولها.

كذلك لا يزال في كثير من الأماكن المنعزلة من العالم بعض العقائد الوثنية البدائية الجاهلة. وهذه تتناقص بتقدم مجتمعاتها. واتصالها بالعالم المتحضر.

هذا التحليل يلخص موقف العالم من الدين في النقاط التالية:

١ ـ فرضت على معظم دول العالم الإسلامي خلال القرن الحالي قيادات علمانية لا دينية، تحكم بغير الإسلام، وتعادي المنادين به نظاماً شاملاً للحياة، وتضطهد كل المطالبين بتطبيقه وتحكيمه.

٢ ـ تخلي أهل الكتاب من اليهود والنصارى عن رسالاتهم السماوية (التي هي في حقيقتها الإسلام) واتبعوا خليطاً من الفكر البشري الموضوع وبعض بقايا الحق المنزل إليهم. مما أدى إلى انصراف الناس عن الدين، وتبني نظم وضعية مغايرة لأسسه، مناهضة لفلسفته وعقائده وأخلاقه. وبالتالي انصرف الناس عن الدين عامة.

٣ ـ تقوقع أصحاب معتقدات جنوب شرقي آسيا في أطر جاهلية بعيدة عن واقع الحياة، وبالتالي بقوا بعيدين عن مجتمعاتهم، وبدأت أفكارهم في الانقراض.

٤ ـ تفشت اللادينية في مختلف المجتمعات المعاصرة إما عن جهل، أو فساد أو عن انقياد للشهوات.

من ذلك يتضح أن فشل التعليم الكنسي في الاستمرار بالعملية التعليمية لتحقيق أهدافها النبيلة لا يمكن أن ينسحب على التعليم الديني. فالدين عند الله الإسلام، والتربية الإسلامية قد أثبتت ـ بالتجربة ـ أنها أكمل النظم التربوية قاطبة، لأنها تتبع منهج الله الذي خلق الإنسان والكون والحياة، وهو سبحانه أدرى بمخلوقاته، وبطبائعهم وإمكانياتهم، وبالتالي بأفضل الوسائل لتربيتهم. وقد تمكن المسلمون إلى عهد قريب من تأسيس نظم تعليمية إسلامية ناجحة استطاعت أن تربي أجيالاً من الرجال أصحاب العقيدة السليمة،

والإيمان الصادق، والأخلاق الحميدة، والسلوك النبيل، والعلم والمعرفة الحقة. وقد استطاع هؤلاء الرجال استيعاب كل المعارف السابقة عليهم وإعادة صياغتها من المنظور الإسلامي، والإضافة إليها إضافات هائلة أصيلة في مختلف مجالات العلوم والفنون والآداب والتشريع وعلوم الاجتماع والفلسفة، مما يعتبر المنطلق الحقيقي للنهضة العلمية والتقنية المعاصرة، والأساس الذي بنى عليه الغرب حضارته المادية الحالية. كما استطاع نتاج التربية الإسلامية من الرجال والنساء تأسيس مجتمعات إنسانية (على مختلف المستويات من الأسرة إلى الدولة) قائمة على الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وعلى العمل الصالح، وعلى التواصي بالحق، والتواصي بالصبر. وتمكنت التربية الإسلامية من تخريج رجال استطاعوا أن يقودوا العالم في مختلف مجالات الحياة، وأن يضربوا للناس المثل الحية في: كيف تكون القدوة الحسنة، وكيف يكون الإنسان الرباني جديراً بخلافة الله في الأرض.

وإذا أردنا أن نعيد للمجتمع الإنساني الحائر اليوم هداه، فإن علينا أن ندعو البشر كافة والمسلمين خاصة أن يعودوا إلى دين الله «إلى الإسلام» كما تكامل في القرآن الكريم وفي رسالة خاتم النبيين. فالقرآن هو الكتاب السماوي الوحيد الموجود بين أيدي الناس اليوم محفوظاً بنفس النص واللغة التي أوحى بهما. دون أدنى تحريف أو تبديل أو تغيير. وإذا طلب الناس الهداية، فلا يمكن أن يجدوها في سواه. وذلك لأن الإنسان مهما اجتهد فليس في مقدوره أن يضع لنفسه نظاماً للحياة، يتسم بالشمول والعدل والكمال كما وضعه الله سبحانه وتعالى.

ما هو المقصود بالتعليم الديني؟

هل المقصود بذلك أن يضاف إلى المنهج اللاديني المتبع في أغلب المعاهد التعليمية المعاصرة قليل من دروس الدين وتاريخه وفلسفته بزيادة أو نقصان تتباين من معهد إلى آخر ومن دولة إلى أخرى؟ قطعاً لا، فما قيمة ذلك بجوار هذا الحشد الهائل من المعارف المنطلقة من تصور مادي بحت، منكر أو متجاهل لكل ما هو فوق المادة، وفي عصر فتن الناس فيه بالمعرفة الإنسانية ـ خاصة في مجال العلوم البحتة والتطبيقية ـ فتنة كبيرة؟

فهذا التناقض بين المعارف الإنسانية التي صيغت صياغة مادية منكرة، لا تؤمن بغير المحسوس المدرك وبين الدين، هو أحد الأسباب الرئيسية لتدهور التعليم في العالم بصفة عامة وفي العالم الإسلامي بصفة خاصة.

وإذا أردنا للتعليم أن ينهض من هذه المحنة التي يعيشها فعلينا أن نعيد صياغة المعارف الإنسانية كلها من تصور إسلامي صحيح وبذلك نضفي على التعليم بعداً يفتقر إليه اليوم، ونزيل هذا التناقض القائم بين دروس الدين وبين المعارف التي تُعلِّم من تصور غير إيماني، وهذا في نظرنا هو ما يمكن أن يسمى بالتعليم الديني، أما أن يعلم الطفل شيئاً من الدين وفي نفس الوقت تمتلىء كتبه الأخرى بمفاهيم منكرة لذلك، أو متجاهلة له، فإنه سيعيش في حالة من التمزق الفكري قد تؤدي به في النهاية إلى الكفر بكل شيء.



الفصل الثانـي

التربية الإسلامية وأزمة التعليم المعاصر

من التحليل السابق لأزمة التعليم المعاصر في أطرها المختلفة (الاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والقيادية، والنفسية، والأخلاقية، والدينية) يتضح أن الأزمة تكمن في انطلاق التعليم المعاصر من منطلق غير إيماني، فضلاً عن كونه منطلقاً علمانياً، لا دينياً، منكراً. وذلك في فلسفته، وأهدافه، ومحتواه، ووسائله. وعلى ذلك فإن المخرج من تلك الأزمة (بأبعادها المادية والمعنوية) يتلخص في العودة بالتربية إلى منهجها الإسلامي. لأنه هو المنهج الرباني المطابق للفطرة الإنسانية، ولأنه من صنع الله خالق الإنسان وفطرته، والكون وما فيه، وما يحكم ذلك كله من سنن وقوانين، والله هو العليم بخلقه وبطبائعهم، وبأفضل الوسائل لتربيتهم. وهنا ترد تساؤلات عدة أهمها: ما هي التربية الإسلامية؟ وما هي فلسفتها، وأهدافها، ومحتواها، ووسائلها؟ وهل قامت هذه التربية الإسلامية بدور في تاريخ البشرية؟

والإجابة على ذلك قد تحتاج إلى مؤلفات عدة ولكن نوجزها في النقاط التالية:

أولاً: ماهية التربية الإسلامية

تعرف التربية الإسلامية بأنها النظام التربوي القائم على الإسلام بمعناه الشامل: ﴿**إن الدين عند الله الإسلام**﴾ ويعلمنا الإسلام العظيم أن المعرفة الإنسانية بدأت بتعليم من الله سبحانه وتعالى ﴿**وعلم آدم الأسماء كلها...**﴾ ثم ورث هذا العلم لبني البشر جيلاً بعد جيل، فضاع منه ما ضاع، وبقي ما بقي، وأضيف إليه ما أضيف من تجارب الأفراد والمجتمعات، وخبراتهم المكتسبة من ممارسة الحياة، ومن البحث عن حقائق الأشياء بالتأمل والتفكير والتدبر في الكون وما فيه، وفي الإنسان وأعماقه، وعلاقة كل منهما بالآخر، وبالخالق العظيم، أو عن طريق استجواب الطبيعة في محاولة للتعرف عليها، واستنتاج السنن التي تحكمها بالملاحظة والاستنتاج، أو بالتجربة والملاحظة والاستنتاج.

وقد تناقل الناس هذا التراث بمصدريه: الرباني والبشري، أمة بعد أمة، فطوروا منه ما طوروا، وضيعوا ما ضيعوا، ومرت المجتمعات البشرية في حالات من الازدهار والأفول، والإنسانية والهمجية... على قدر تمسكهم أو إهمالهم لجوانب المعرفة بمصدريها الرباني والإنساني. حتى إذا ما فقدت نور الرسالة السماوية وإشراقها غاصت في جاهلية مضلة حتى تهلك أو تكاد فيسعفها الله برسولٍ يدعوهم إلى الإسلام من جديد... ليخرجهم من الظلمات إلى النور.

وظلت رسالات السماء إلى الأرض تترى، والإسلام يصارع الجاهلية. في مد وجزر، وإقبال وإدبار، حتى منَّ الله تعالى على البشرية بخاتم الرسل والنبيين، وبرسالته الشاملة للناس كافة، والتي تعهد الله سبحانه وتعالى بحفظها

فحفظت، وبقي كتابها ـ القرآن الكريم ـ مصدراً للهداية الربانية للبشر كافة.

من ذلك يتضح أن الإيمان سابق على الكفر، وأن العلم سابق على الجهل، بعكس ما يزعم متخصصو علم دراسة الإنسان (الأنثروبولوجيا) المعاصرون، وأن الأنبياء والمرسلين هم بشر يختارهم الله، ويعلمهم ويربيهم، ليقوموا بدورهم بتعليم البشرية وهدايتها، وفي ذلك يقول سيدنا رسول الله ﷺ: (إنما بعثت معلماً) ولذلك ركز اهتمامه على التربية الفردية والجماعية، وأمر بتعليم القراءة والكتابة، وافتدى كل أسير من أسرى بدر بتعليمه عشراً من الأميين، وجعل من مسجده في المدينة المنورة مركزاً من مراكز العلم والنور والهداية، وقرر أن طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة، ونادى بأن الحكمة ضالة المؤمن أنّى وجدها فهو أولى الناس بها. وجعل العلماء ورثة الأنبياء، وساوى بين مدادهم ودماء الشهداء. وهذا هو القرآن الكريم يصفه ﷺ بأنه معلم الكتاب والحكمة: **﴿هو الذي بعث في الأميين رسولاً منهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة، وإن كانوا من قبل لفي ضلال مبين﴾** (الجمعة: آية ٢).

والقرآن الكريم يحض الناس على التعلم والتفكر والتدبر، وتحصيل المعرفة في شتى جنبات هذا الكون، ويعظم القراءة والكتابة وأدواتها ويعتبرهما من أهم وسائل التسجيل والتدقيق والضبط، والكشف العلمي، ونشر الهداية والمعارف بين الناس، وهذه آياته الأولى تأمر بكل ذلك.

﴿اقرأ باسم ربك الذي خلق * خلق الإنسان من علق * اقرأ وربك الأكرم * الذي علم بالقلم * علم الإنسان ما لم يعلم﴾ (العلق: آيات ١ـ ٥).

﴿ن والقلم وما يسطرون﴾ (القلم: ١).

﴿والطور * وكتاب مسطور * في رق منشور﴾ (الطور: ١ ـ ٣).

والقرآن المجيد يكرم العلم والعلماء:

﴿... هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون إنما يتذكر أولوا الألباب﴾ (الزمر: آية ٩).

﴿... يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات...﴾ (المجادلة: آية ١١).

﴿يؤتي الحكمة من يشاء ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيراً كثيراً...﴾ (البقرة: آية ٢٦٩).

﴿وقل رب زدني علماً﴾ (طه).

ويخاطب الله تعالى رسوله ﷺ ممتناً عليه بما علمه عن طريق الوحي فقال عز من قائل:

﴿... وعلمك ما لم تكن تعلم وكان فضل الله عليك عظيماً﴾ (النساء: آية ١١٣).

* وبجوار القرآن الكريم ـ الذي لا تنتهي عجائبه، ولا يخلق على كثرة الرد ـ هناك السنة النبوية المطهرة... وهي مجموع أقوال المصطفى ﷺ وأفعاله وسلوكه وسيرته... نموذجاً بشرياً كاملاً للناس... عاش بينهم... نبياً ورسولاً... معلماً وهادياً ومربياً... بما يأتيه من علم من ربه **﴿وما ينطق عن الهوى * إن هو إلا وحي يوحى * علمه شديد القوى﴾** (النجم: آيات ٣ ـ ٥).

وبما يحقق للناس من قدوة بسلوكه... **«أدبني ربي فأحسن تأديبي»**... **﴿وإنك لعلى خلق عظيم﴾**، وبما ترك في الناس من سنن طيبة ثابتة... **﴿إنه لقول رسول كريم * ذي قوة عند ذي العرش مكين﴾**.

فهذا رسول الله ﷺ يداوم على الجلوس بمسجده الشريف، يعلم المسلمين أمور دينهم، ويفصل بينهم في قضاياهم، ويبصرهم بعاقبة أمرهم وكان الصحابة(رضوان الله تعالى عليهم أجمعين) يتناسون على مجلس... رسول الله ﷺ، ولقد كان جلوسه ﷺ عند موضع الأسطوانة المسماة اليوم بأسطوانة التوبة (وهي الأسطوانة الرابعة فيما بين المنبر والحجرة المشرفة في الروضة الشريفة)، وكان رسول الله ﷺ إذا أتم صلاة الصبح انصرف إلى ذلك الموضع فحلق به أصحابه حلقاً بعضها دون بعض، فيتلو عليهم ما أنزل من القرآن من ليلته، ويحدثهم في أمور دينهم إلى طلوع الشمس، وكان صحابته ﷺ يسألون بدورهم عن كل ما يعرض لهم.

وفي الحديث الصحيح أن رسول الله ﷺ مر بمجلسين في مسجده: مجلس يتعلمون الفقه ويعلمونه، ومجلس يدعون الله تعالى ويرغبون إليه، فقال (صلوات الله وسلامه عليه): «كلا المجلسين على خير وأحدهما أفضل من الآخر. . .، أما هؤلاء فيدعون الله تعالى ويرغبون إليه فإن شاء أعطاهم وإن شاء منعهم وأما هؤلاء فيتعلمون ويعلمون الجاهل، وإنما بعثت معلماً» ثم أقبل فجلس معهم.

وهؤلاء هم أصحاب رسول الله ﷺ يقومون على تعليم المسلمين في المساجد تأسياً به ﷺ، وكان في مقدمتهم الخلفاء الراشدون أبو بكر وعمر بن الخطاب وعثمان بن عفان وعلي بن أبي طالب، كما كان من بينهم عبد الله بن مسعود، وعبد الله بن عمرو بن العاص، وأنس بن مالك، وعبد الله بن عمر، وزيد بن ثابت، ومعاذ بن جبل، وأم المؤمنين عائشة، وأبو هريرة، وعبد الله بن عباس، وأبو موسى الأشعري، وغيرهم كثير (رضي الله تبارك وتعالى عنا وعنهم أجمعين).

وقد سلك مسلك الصحابة في الاهتمام بالتعليم من التابعين كثيرون نذكر منهم على سبيل المثال (لا الحصر) سعيد بن المسيب، وعروة بن الزبير، وسالم مولى عبد الله بن عمر، وابن جريج، ومجاهد، وسعيد بن جبير وكانوا جميعاً يعقدون مجالسهم العلمية في المساجد.

وقد استمر الحال على ذلك زمن التابعين وتابعي التابعين (عليهم رضوان الله أجمعين)، ففي الموطأ عن أبي بكر بن عبد الرحمن وهو أحد فقهاء المدينة ومن كبار التابعين أنه كان يقول: «من غدا إلى المسجد ليتعلم خيراً أو ليعلمه، ثم رجع إلى بيته كان كالمجاهد في سبيل الله، رجع غانماً. . .».

وكان الإمام مالك بن أنس يجلس لدروس العلم في المجلس الذي كان رسول الله ﷺ يتخذه في مسجده عقب صلاة الصبح من كل يوم (عند اسطوانة التوبة) يفقه أصحابه ويعلمهم.

ولقد انتشرت هذه السنة المباركة، سنة التدريس في المساجد ـ في مختلف أرجاء الدولة الإسلامية، وازدهرت ازدهاراً هائلاً حتى أن القاضي

عياض ذكر في كتابه «المدارك» عن القنازعي أنه قد قال: «دخلت مسجد عمرو بن العاص بالفسطاط وفيه من المجالس الملكية في الفقه والحديث نحواً من عشرين حلقة».

وهذه أحاديث رسول الله ﷺ في فضل العلم وأهله وحث الناس على طلبه - وهي أكثر من أن تحصى في معرض الحديث هنا، خاصة وقد أفرغت لها من المجلدات ما يفوق حجم هذا الكتاب بأسره، وتكفي في ذلك الإشارة إلى كتاب «جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي في روايته وحمله للإمام القرطبي» وهو في جزئين فاق عدد صفحاتها الأربعمائة، ولكن نقتطف من أقوال المصطفى صلوات الله وسلامه عليه: في الحث على العلم قوله:

- «طلب العلم فريضة على كل مسلم».
- «أغد عالماً أو متعلماً أو مستمعاً أو محباً ولا تكن الخامسة فتهلك».
- «... طالب العلم يستغفر له كل شيء حتى الحيتان في البحر».
- «اطلبو العلم ولو بالصين فإن طلب العلم فريضة على كل مسلم».
- «ما من رجل يسلك طريقاً يلتمس فيه علماً إلا سهل الله له طريقاً إلى الجنة...».
- «إن الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم رضاً بما يطلب».
- «من خرج في طلب العلم فهو في سبيل الله حتى يرجع».
- «فضل العالم على العابد كفضلي على أمتي».
- «فضل المؤمن العالم على المؤمن العابد سبعون درجة».
- «يشفع يوم القيامة ثلاثة: الأنبياء ثم العلماء ثم الشهداء».
- «يوزن يوم القيامة مداد العلماء ودم الشهداء».
- «للأنبياء على العلماء فضل درجتين وللعلماء على الشهداء فضل درجة».
- «لأن تغدوا فتتعلم باباً من العلم خير لك من أن تصلي مائة ركعة».

- «إذا جاء الموت طالب العلم وهو على حاله مات شهيداً».

- «لكل شيء عماد وعماد هذا الدين الفقه، وما عبد الله بشيء أفضل من فقه في الدين، ولفقيه واحد أشد على الشيطان من ألف عابد».

- «وما من عبد يخرج يطلب علماً إلا وضعت له الملائكة أجنحتها وسلك به طريق إلى الجنة، وإنه ليستغفر للعالم من في السموات ومن في الأرض حتى الحيتان في البحر، وإن فضل العالم على العابد كفضل القمر ليلة البدر على سائر الكواكب، إن العلماء هم ورثة الأنبياء، إن الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهماً ولكنهم ورثوا العلم فمن أخذه أخذ بحظ وافر».

- «إن الله وملائكته وأهل السماوات والأرض حتى النملة في حجرها وحتى الحوت في البحر ليصلون على معلم الناس الخير».

- «من طلب علماً فأدركه كتب الله عز وجل له كفلين من الأجر، ومن طلب علماً فلم يدركه كان له كفل من الأجر».

- «يبعث الله العباد يوم القيامة، ثم يميز العلماء، ثم يقول لهم: يا معشر العلماء إني لم أضع علمي فيكم لأعذبكم، اذهبوا فقد غفرت لكم».

- «العالم أمين الله في الأرض».

- «أيما ناشيء نشأ في طلب العلم والعبادة حتى يكبر وهو على ذلك كتب الله له أجر سبعين صديقاً».

- «وتعلموا العلم فإن تعلمه لله خشية، وطلبه عبادة، ومذاكرته تسبيح، والبحث عنه جهاد، وتعليمه لمن لا يعلمه صدقة، وبذله لأهله قربة، لأنه معالم الحلال والحرام، ومنار سبل أهل الجنة، وهو الأنس في الوحشة، والصاحب في الغربة، والمحدث في الخلوة، والدليل على السراء والضراء، والسلاح على الأعداء، والدين عند الأخلاء، يرفع الله به أقواماً فيجعلهم في الخيرة قادة وأئمة، تقتفى آثارهم، ويقتدى بأفعالهم، وينتهى إلى رأيهم، ترغب الملائكة في خلتهم، وبأجنحتها تمسحهم، ليستغفر لهم كل رطب ويابس، وحيتان البحر وهوامه، وسباع البر وأنعامه، لأن العلم حياة القلوب من الجهل، ومصابيح الأبصار من الظلم، يبلغ العبد بالعلم منازل الأخيار،

والدرجات العلى في الدنيا والآخرة، التفكر فيه يعدل الصيام، ومدارسته تعدل القيام، به توصل الأرحام، وبه يعرف الحلال من الحرام، هو إمام العمل والعمل تابعه، ويلهمه السعداء ويحرمه الأشقياء».

- «من جاء أجله وهو يطلب علماً ليحيى به الإسلام لم تفضله النبيون إلا بدرجة».

- «مجلس فقه خير من عبادة ستين سنة».

- «يسير الفقه خير من كثير العبادة».

- «فقيه أفضل عند الله من ألف عابد».

- «وإذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية، أو علم ينتفع به، أو ولد صالح يدعو له».

والإسلام بطبيعته يفرض على الأمة التي تعتنقه أن تكون أمة مثقفة مدركة واعية، لأن حقائق هذا الدين الرباني من عقيدة وأخلاق وعبادات ومعاملات... بتفاصيلها الدقيقة، وأصولها العميقة ليست طقوساً مبهمة تنقل بالتقليد والوراثة...، وليست تمائم وتعاويذ تحمل بغير فهم أو إدراك...، وليست سحراً وشعوذة يعتمد على الإيحاء والإيهام...، ولكنه وحي ثابت، محدد، يقيني، من الله خالق الخلق وموجد الوجود، وحقائق تستخرج من هذا الكتاب الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، والذي قامت الأدلة الثابتة على صدق وحيه، ودقة تنزيله، وإحكام حروفه وكلماته وآياته، وإعجاز حكمه وتشريعه وإشاراته، وإحاطة علمه وصدق نبوءآته... ودقة حفظه في الصدور قبل الصحائف... بينما ضيعت الكتب السماوية السابقة كلها أو حرفت وتبدلت...، وهذا هو القرآن الكريم يأمر قارئيه: **﴿فلولا نفر من كل فرقة منهم طائفة ليتفقهوا في الدين ولينذروا قومهم إذا رجعوا إليهم﴾** (التوبة).

ولا يتم فهم المسلم لدينه إلا بفهم القرآن الكريم وللسنة النبوية المطهرة...، ولا يمكن أن يتم له ذلك بغير علم وفهم ودراسة وتمحيص، وبغير تعليم وتربية وتدريب، وفي ذلك قال الإمام القرطبي: «قد أجمع العلماء على أن من العلم ما هو فرض متعين على كل امرىء في خاصته بنفسه، ومنه ما هو فرض على الكفاية إذا قام به قائم سقط فرضه على أهل ذلك

الموضع»... وعلى ذلك فقد شغف المسلمون بتعلم العلم ونشره في كل مكان حلوا به، فكانوا إذا فتحوا بلداً من البلاد سارعوا إلى بناء المساجد، ومراكز تحفيظ القرآن، ومدارس العلم ومجالسه وحلقاته، باعتبار ذلك من مقتضيات الرسالة التي اضطلعوا بها لإخراج الناس من الظلمات إلى النور، وبذلك قامت الحضارة الإسلامية على أساس من العلم بمدلوله الشامل: الوحي السماوي المنزل، والعلم البشري المكتسب، وميراث الإنسانية في هذين المجالين.

وعلى ذلك فقد اهتم المسلمون منذ مطلع العهد النبوي بالتعليم، واعتبروه الوسيلة الرئيسية لنشر الدعوة، وأسسوا للتربية مراكزاً، وقواعداً ونظماً ومناهجاً وطرائقاً، وكتبوا في العلاقة بين المعلم والمتعلم، والأخلاق الواجبة لكل منهما، والحال التي تنال بها العلم، والعوائق التي يمكن أن تقف في سبيل ذلك، مما يعتبر أسساً ثابتة في مناهج التربية بمقاييسها العصرية، وقد كانت التربية تبدأ من الصغر في وسط الأسرة بالمحاكاة والتقليد والممارسة، لأن من واجب الوالدين في الأسرة المسلمة تعليم أطفالهما الشهادتين بمجرد استطاعتهم القدرة على النطق السليم، وتعليمهم مبادىء الإسلام وعباداته، وسير الأنبياء والصالحين بطريقة مبسطة تستوعبها قدرات عقولهم وإدراكهم وحسهم، ثم ينتقل الطفل بعد ذلك إلى الكتّاب، والكتاتيب كانت أساساً مدارس لتحفيظ القرآن وتأديب الصغار وكانت ملحقة بالمسجد أو مبنية بالقرب منه، وانتشرت بالقرى والنجوع والمدن والأمصار، وكانت تستقبل الصغار من سن الإدراك (أي حوالي السادسة) إلى ما دون سن التكليف ليتعلموا فيها القرآن الكريم وأصول القراءة والكتابة وتحسين الخط وعلوم الحساب ورواية الأخبار وشيئاً من الشعر بما يتباين وتباين المعلمين واختصاصاتهم والمجتمعات ومتطلباتها... إلا أن الطفل كان يتم حفظ القرآن ويتعلم دقة تلاوته في سن لا تكاد تصل العاشرة، وبعد ذلك ينتقل النابهون من خريجي الكتّاب إلى حلقات العلم في المساجد حيث يتقنون علوم القرآن والحديث والفقه واللغة والفلسفة والمنطق وغيرها...

ثم ينتقل المتميزون من هؤلاء إلى حلقات المناظرة والجدل في الأماكن العامة أو في حوانيت الوراقين (المكتبات) حيث كانت تعقد المناظرات،

وتروى الأشعار، وتعرض القضايا العلمية والفكرية والفلسفية...،

ولم تكن سني الدراسة تلك محددة بعدد معين من السنين، بل كان الطفل يمضي في دراسته على قدر ما يحمله استعداده الشخصي، وإمكانياته العقلية والذهنية، وكان يتحرك من مرحلة إلى أخرى أو يتخرج منها بمجرد إكماله ما كان يتوقعه أستاذه منه من مستوى.

لذلك كانت العملية التعليمية عملية تربوية متكاملة يهتم فيها بالسلوك الشخصي، والالتزام بالآداب الخاصة والعامة قدر الاهتمام باستيعاب النصوص وفهم دلالاتها، وإجادة التلاوة وسلاسة التعبير، وجمال المنطق وحسن الاستدلال...، وليس أدل على ذلك من وصية الرشيد لمؤدب ابنه الكسائي حيث يقول له:

«... أقرئه القرآن، وعرفه الآثار، ورَوه الأشعار، وعلمه السنن، وبصره مواقع الكلام وبدئه، وامنعه من الضحك إلا في أوقاته، وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم إذا دخلوا عليه، ورفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسه، ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فيها فائدة تفيده إياها من غير أن تخرق به فتميت ذهنه، ولا تمعن في مسامحته فيستحلي الفراغ ويألفه، وقوّمه ما استطعت بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة...».

وكان من هؤلاء المتعلمين من يعكف على إلقاء الدروس في المساجد أو المدارس ودور العلم الأخرى، ومن وصل به علمه وشهرته إلى مجالس الحكام والخلفاء حيث كانت أكثر مجالس العلم تخصصاً وتميزاً وشهرة. ومن ضرب في الأرض باحثاً وراء التراث الإنساني جامعاً مدققاً وفاحصاً وناقداً... وكان هناك المعلمون والمؤرخون وكبار المؤدبين وهي مراحل متدرجة في السلك التربوي، وكان المجتمع كله يولي رجال العلم وطلابه من الرعاية والتقدير والتبجيل ما حدى بالناس إلى الإقبال على العلم والاستزادة منه، وبناء معاهده ومراكزه ومكتباته، ووقف الأموال والممتلكات عليه... وعلى ذلك لم يكد يطلع القرن الهجري الثاني حتى كان هناك جهاز تربوي كامل منتشر في كل جزء من أجزاء الدولة الإسلامية المترامية الأطراف (والممتدة من بخارى وسمرقند شرقاً إلى الأندلس غرباً)، ابتداء من المساجد وحلقات تحفيظ القرآن إلى الكتاتيب والمدارس والجامعات، إلى مجالس العلم ودوره، وبيوت الحكمة

ومكتباتها. . . وغير ذلك من وسائل المعرفة، والتي شكلت مراكز للتعليم والتربية استطاعت أن تنشر نور المعرفة وأن تبني الإنسان الصالح. . . الجدير بخلافة الله في الأرض، وأن تقيم به المجتمع الفاضل المؤسس على تحكيم شريعة الله وعلى تقواه، وكل ما يتبع ذلك من عدل اجتماعي، وتسام إنساني، وفهم حقيقي لرسالة الإنسان في هذه الحياة.

واستطاع هذا النظام التربوي الإسلامي استيعاب كل المعارف الإنسانية المتاحة، ونقدها وتطويرها وتنميتها بالعديد من الإضافات الأصيلة، وإثرائها بالنظرة الإسلامية الشاملة للإنسان والكون وعلاقتهما بالخالق العظيم. كما استطاع ذلك النظام التربوي المحافظة على التراث الإنساني ونقله إلى الناس في إطار إسلامي إنساني متكامل على مدى فترة زادت عن عشرة قرون.

وكانت مساجد المسلمين أماكن للصلاة، ومجالس للعلم، ومراكز لانطلاق قوافل الجهاد في سبيل الله، وتكفي الإشارة إلى أن كبار العلماء والأئمة المسلمين قد تلقوا العلم في المساجد: فمالك بن أنس تعلم في مسجد المدينة، وأبو حنيفة في مسجد الكوفة، والشافعي في مسجد الفسطاط، وابن حنبل في مسجد بغداد، وغيرهم من رجال العلم والفكر والرأي ممن أضافوا إلى الفكر الإنساني وأثروه، كذلك تكفي الإشارة إلى أن أقدم ثلاث جامعات في العالم هي جامعة الزيتونة (٧٩هـ)، جامعة القرويين (٢٤٥هـ) وجامعة الأزهر الشريف (٣٦١هـ) قد نشأت وعلمت في المسجد، وأن بيت الحكمة الذي أسسه الرشيد في منتصف القرن الثاني الهجري، وجهزه بمكتبة ضخمة ضمت تراث الهند وإيران واليونان كان من أكثر مراكز العلم أثراً في نقل الثقافات القديمة ونقدها وتطويرها، وأن المدارس التي بدأ المسلمون في تأسيسها منذ القرن الثاني الهجري ومن أمثلتها مدرسة المأمون في كل من بغداد وخراسان، ومدرسة ابن فورك في نيسابور، ومدرسة الطب التي أسسها عبد الرحمن الناصر في قرطبة في منتصف القرن الرابع الهجري، ومدرسة ساليري التي أسسها المسلمون في إيطاليا، والمدرسة النظامية في بغداد (في منتصف القرن الخامس الهجري) وهي أول مدرسة قرر فيها رواتب للمعلمين، وبنيت فيها مساكن للطلبة، ونظم فيها أول منهاج تخصصي في الدراسات الإسلامية، وبها اقتدى الناس في العراق والشام ومصر وخراسان وغيرها من

بلاد المسلمين التي شاهدت نهضة تعليمية رائدة انتشرت فيها المعاهد العلمية المختلفة من دور لدراسات القرآن والحديث، ومدارس للفقه، ومراكز لتعليم الطب والهندسة، والفلك والحساب والكيمياء والعقاقير، وغيرها من مختلف أنواع المعارف والعلوم، وأن جامعة الزيتونة التي أسست في تونس (سنة ٧٩هـ)، وجامعة القرويين التي أسست في مدينة فاس (بالمغرب) (سنة ٢٤٥هـ) والأزهر الشريف الذي أسس بالقاهرة سنة (٣٦١هـ) كانت مراكز للعلوم على اختلاف أنواعها، وأول نماذج للجامعات العلمية في العالم، كما كانت هناك دور العلوم التي من أشهرها دار العلوم في الموصل (٣٣٣هـ) وفي بغداد (٣٨٣هـ) وفي القاهرة ٣٩٥هـ.

وقد زودت دور الحكمة والعلم هذه بالمكتبات الواسعة، والاختصاصيين الأكفاء من معلمين ومترجمين، وجمعت لها المخطوطات من كل حدب وصوب، وزودت بالأجهزة والمعدات، وكانت مراكز عليا للدراسة والبحث، ولم تقتصر على دراسات القرآن والحديث والفقه والسيرة وأصول الدين وتفاصيل اللغة وقواعدها وآدابها فقط، بل اهتمت أيضاً بالطب والهندسة والعلوم الكونية والتجريبية. فدار الحكمة في بغداد (والتي أسسها المأمون سنة ٢١٧هـ) كان لها مدرسة خاصة لتدريس الفلك، وأنشىء بجانبها مرصد فلكي ومكتبة كبيرة للمخطوطات، ووقفت عليها الضياع والأراضي والأموال، ووصلت في زمانها إلى أعلى مستوى للمعرفة عرفه إنسان ذلك العصر، واجتذبت كثيراً من محبي المعرفة من شتى أقطار الأرض، وانغمس رجالها في دراسات مستفيضة في مجالات الطب والهندسة والكيمياء والفلك والرياضيات والجغرافيا والفلسفة بالإضافة إلى دراسات الشريعة وعلوم الدين وفقه اللغة وآدابها... وتميزوا بمذاهب فريدة في طرائق البحث وأساليب الابتكار في كل هذه المجالات.

وقد قامت تلك المراكز التعليمية على تعددها، وتنوعها، واختلاف أساليبها في تخريج العديد من العلماء المسلمين الذين حملوا تراث البشرية، وقاموا بنقده وتطويره، وإثرائه على مدى عشرة قرون أو يزيد، وكان منهم أئمة في علوم القرآن، والحديث، والفقه، واللغة، والفلسفة، والعلوم الإنسانية، والعلوم البحتة والتطبيقية، ومؤسسون لكثير من المعارف الحديثة مثل علم

الاجتماع الذي بدأه ابن خلدون، ومن هؤلاء الأعلام نعرض على سبيل المثال ـ لا الحصر ـ أسماء الأئمة: أبي حنيفة، ومالك، والشافعي، وابن حنبل، وأبي داوود، والأوزاعي، وابن تيمية، والغزالي، ومن المؤرخين نختار الطبري، وابن الأثير، وابن خلدون، وياقوت وابن خلكان.

ومن العلماء التجريبيين نختار ابن النفيس، ابن الهيثم، الخوارزمي، ابن سينا، جابر بن حيان، الرازي، الفارابي، الزهراوي، البيروني، ابن بطوطة الإدريسي، الكندي، المسعودي، الجاحظ، الزمخشري، أبو الفدا، القزويني، ابن مسكويه، ابن طفيل، ابن يونس، ابن جبير، ابن إسحاق، ابن بشر، البتاني، البوزيجاني، بنو شاكر، المجريطي، البغدادي، الحريري، الطغرائي، ابن الجزار، القلقشندي، الخازن، الخيام، التيفاشي، المحمداني، البكري، المقدسي، الدمشقي، ياقوت الحموي، طائش كبرى زاده، حاجي خليفة وغيرهم كثيرون.

ولقد كان للنظام التربوي الإسلامي فلسفته الواضحة، وأهدافه المحددة، وأساليبه المتجددة، وبحوثه الرائدة في التربية، فقد قام علماء المسلمين بمناقشة موضوعات أساسية مثل: هل تكون التربية إلزامية بالنسبة لجميع أفراد الأمة أم لا؟، وهي يعلم البنات في الكتاتيب كما يعلّم الصبيان أم يخصص لهن نظام آخر؟ وهل يأخذ المعلم أجراً عن التعليم أم لا يأخذ؟ وهل يعاقب التلاميذ وكيف يعاقبون؟ إلى آخر هذه المسائل التي تعتبر من صميم العملية التربوية (الأهواني، ١٩٦٧)، كما ناقشوا العديد من القضايا التربوية التفصيلية مثل أهداف التعلم، أحكام تعلم العلم وأحواله، اختيار مادة التعلم، اختيار المعلمين وما يشترط فيهم، ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات، الشروط الواجب توفرها في طالب العلم، العلاقة بين الأستاذ وولي الأمر، التدرج في طرح القضايا ابتداء بالبسيط وارتقاءاً إلى ما هو أعقد، توجيه الطلاب حسب مواهبهم، طرق تقييم المتعلمين، التعليم الداخلي وآداب السلوك في أقسامه، أعمار الطلاب، وطرائق توزيعهم على الفصول حسب معايير مختلفة، اختبارات الذكاء عند القبول، آداب حلقات العلم ومجالسه، الإجازات العلمية وشروط منحها، قواعد السلوك العام في إطار المعهد العلمي (علاقة الطالب بزملائه، وأساتذته، آداب السؤال والاستفسار والإجابة، طرائق

الاستذكار والامتحان، أساليب استعارة الكتب من المكتبات، إلخ...)، الأحوال الاجتماعية لكل من المعلمين والمتعلمين، فرضية العلم، تعليم المرأة، إلى غير ذلك من تفاصيل العملية التربوية، وكتبوا في ذلك العديد من المؤلفات التي نختار منها:

- «آداب المعلمين» لابن سحنون (المتوفى سنة ٢٥٦هـ).

- «الرسالة» و «النوادر والزيادات» لعبد الله بن أبي زيد القيرواني (المتوفى سنة ٣٨٦هـ).

- «الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين» للقابسي (المتوفى سنة ٤٠٣هـ).

- «كتاب تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق» لابن مسكويه. (المتوفى سنة ٤٢١هـ).

- «الأحكام السلطانية والولايات الدينية» لأبي الحسن علي الماوردي (المتوفى سنة ٤٥٠هـ).

- «جامع بيان العلم وفضله، وما ينبغي في روايته وحمله» للقرطبي (المتوفى سنة ٤٦٣هـ).

- «إحياء علوم الدين» للإمام الغزالي (المتوفى سنة ٥٠٥هـ).

- «أيها الولد» للإمام الغزالي (المتوفى سنة ٥٠٥هـ).

- «تعليم المتعلم، طريق التعلم» للزرنوجي (المتوفى سنة ٥٩١هـ).

- «العواصم من القواصم» لابن العربي (المتوفى حوالي ٦١٨هـ).

- «كتاب آداب المتعلمين» للطوسي (المتوفى سنة ٦٧٢هـ).

- «تذكرة السامع والمتكلم في أداب العالم والمتعلم» لابن جماعة (المتوفى سنة ٧٣٣هـ).

- «المقدمة» لابن خلدون (المتوفى سنة ٨٠٨هـ) «باب تعليم الولدان».

- «تحرير المقال في أداب وأحكام وفوائد يحتاج إليها مؤدبو الأطفال» لابن حجر الهيثمي المصري (المتوفى سنة ٩٧٤هـ).

- «الأعلاق الخطيرة» لابن شداد.
- «الدارس في تاريخ المدارس» للنعيمي.
- «رسالة المعلمين» للجاحظ.
- «رسالة في التربية» لابن عبدون.
- «ترغيب الناس إلى العلم» للقطموني.
- «منهاج المتعلم» (وهي مخطوطة لم يمكن التعرف بعد على كاتبها».
- «وصية الإمام أبي حنيفة ليونس بن خالد السمتي»
- «الوجازة في أحكام الإجازة» للوليد بن بكر.
- «المنبه» للشهيد.
- «رسالة في علم الأدب» لطاش كبرى زاده.
- «أدب المفيد والمستفيد» للعاملي.
- «جامع جوامع الاختصار والتبيان» لأحمد المغراوي.

ولقد بلغ الاهتمام بالتربية والتعليم مبلغ الأعمال التعبدية حتى أن المسلمين ابتدعوا نظاماً يشجع على التعليم ويرفع أعباءه عن عاتق الطلاب، وهو نظام وقف الضياع والعقار وصرف ريعها على أهل العلم وطلابه. وهو نظام رائد في دعم معاهد العلم ورجاله وطالبيه، لم يسبقه نظام من قبل، كفل لمراكز العلم ورجاله الاستقلال عن السلطان خاصة في حالات انحراف الحكم وتجبر الحاكمين.

وقد ساعد هذا النظام التربوي الرائد على ازدهار الحضارة الإسلامية وانتشارها على مدى اثني عشر قرناً، حتى تعرضت البلاد الإسلامية للغزو الاستعماري من قبل دول فقدت عقيدتها... وحركها الحقد على الإسلام في هجمة استعمارية، لا دينية، همجية، متعصبة لم تسمح لها بمحاولة التعرف على هذا الدين الحنيف. فحاولت القضاء عليه بكل الطرق، وشتى الوسائل، وكان أمضى أساليبهم في ذلك هو القضاء على نظام التربية الإسلامية وفرض نظمهم التعليمية اللادينية، فقاموا بمحاصرة معاهد التربية الإسلامية ومحاربتها

حتى تمت تصفيتها، وما بقي منها يقاوم عملية التصفية الهمجية هذه رفض الفكر الوافد بخيره وشره، وركز همه في المحافظة على التراث وحمايته من هذا الزحف اللاديني القادم من مختلف المعارف الوافدة، فجمدت هذه المعاهد جموداً أفقدها دورها القيادي الرائد. وذلك لأن مهمة العملية التعليمية لا تنحصر في المحافظة على التراث ونقله من جيل إلى جيل فقط، ولا في تأديب النفس، وتصفيه الروح وتقوية الجسم، وتثقيف العقل فقط، بل إن الاهتمام بقضايا المجتمعات الإنسانية وأيجاد الحلول الناجحة لها، وكذلك الاهتمام بتنمية المهارات الذهنية واليدوية، وتدريب العقل البشري على الإبداع والتجديد والاختراع يشكل ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية، فإذا فقدته فإنها تتخلف عن مسار الركب الإنساني الذي يتسارع معدل سيره سنة بعد سنة. . . ولذا فإن النظام التعليمي يجد نفسه معزولاً عن الناس، غريباً عن أفكارهم. فيقفوا منه موقف المعارضة والعداء، لأن الناس أعداء ما جهلوا. وبالتالي يأخذ في الضمور تدريجياً حتى يموت، إذا لم يقيض الله له من يبعث فيه روح التجديد والإبداع.

من ذلك تتلخص أزمة التعليم المعاصر في النقاط التالية:

١ ـ تصفية نظم التعليم الديني في العالم بصفة عامة، وفي العالم الإسلامي بصفة خاصة، وإحلالها بنظم تعليمية علمانية لا دينية، تدور بالعملية التربوية وبالمعارف الإنسانية في إطارها المادي فقط. وبذلك تأتي جزئية، منقوصة، قاصرة، لا يمكنها أن تقوم بدورها التربوي أو التعليمي.

٢ ـ الفصل بين التعليم الديني وغيره (في الدول التي بقي لها شيء من التعليم الديني) خاصة في دول العالم الإسلامي.

٣ ـ التضييق على المعاهد التربوية الإسلامية حتى تم حصر نشاطها في دور تقليدي يتلخص في المحافظة على التراث ونقله من جيل إلى جيل، وذلك درءاً لتيار الفكر الإلحادي الوافد من الشرق ومن الغرب والذي تغلغل في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية.

٤ ـ صياغة المعارف الإنسانية ـ في جملتها ـ صياغة مادية بحتة، تنكر أو تتجاهل الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، حتى في المجتمعات التي يؤمن أفرادها بذلك.

٥ ـ تقصير رجال التربية ـ خاصة المسلمين منهم ـ في تقديم البديل للنظم التعليمية اللادينية السائدة.

وبإيجاز أشد تتمثل أزمة التعليم المعاصر في غياب المنهج الإسلامي للتربية (فكراً وتطبيقاً)، وفي غيابه من الدول الإسلامية بصفة خاصة، والتي كان في إمكانها أن تقدم النموذج التطبيقي للتربية الإسلامية، وفي ذلك كتب الجمالي (١٩٦٧) مشيراً إلى التعليم في العراق: «لقد اقتنعت الآن أن فلسفة التعليم العراقي أكدت الناحية العلمية الضيقة أكثر من تأكيدها نواحي الأخلاق والروحيات، كما أكدت الناحية الحفظية اللفظية أكثر من تأكيدها على الفكر والعمل، وأكدت القومية الضيقة أكثر من تأكيدها الإسلامية الإنسانية، كما كانت التربية العراقية دكتاتورية أكثر منها ديمقراطية، واتكالية أكثر منها استقلالية، وفردية أكثر منها تعاونية، وباختصار: أنها لم تكن تربية ذات فلسفة حياتيه شاملة ومتزنة. هذا وقد ظهرت نقائص التربية العراقية في أيام الهزات والمحن، ولا يزال العراق في نظرنا يعاني من مواطن الضعف المتأصلة في فلسفته التعليمية».

وهذه هي نقائص التربية في مختلف الدول العربية والإسلامية المعاصرة، وذلك لأننا اتبعنا نظماً تربوية غريبة علينا وعلى عقيدتنا وفكرنا وتراثنا وفلسفتنا في الحياة. فرض بعضها علينا الاستعمار وفرض البعض الآخر نفر من أبناء أمتنا الذين فتنوا بمنجزات الحضارة المادية المعاصرة فلهثوا في الجري من ورائها... ونسوا في غمرة ذلك نظماً تربوية عريقة قامت على أساس من الإيمان بالله ورسالاته، وحققت من النجاح ما لم تستطع النظم المادية المعاصرة تحقيق جزء منه. ومن يتذكر ذلك منهم يتذكره بعد فوات الأوان... فهذا هو الدكتور الجمالي... وهو من رجال التربية المرموقين، ورجل الدولة الذي شغل كثيراً من المناصب القيادية في العراق حتى وصل إلى رئاسة مجلس الوزراء أكثر من مرة... يقف بعد سن الخامسة والستين لينعى على النظم التعليمية العراقية خروجها على المنهج الإسلامي في التربية!! وأين كان هو من نظام التعليم العراقي وهو يشغل أكبر المناصب السياسية في بلده... هو الذي يعلم أن الله ليزع بالسلطان ما لا يزع بالقرآن؟؟

أمثال ذلك في عالمنا العربي والإسلامي كثير، حيث لا يعرف الناس قيمة

الإسلام إلا في المحن والشدائد. أو عندما يقارب العمر نهايته، ويأخذ الضعف منهم مأخذه... وينسوا أو يتناسوا أنهم كانوا في مقتبل العمر، وعز السلطان يدورون في فلك الحضارة المادية اللادينية حيث دارت، وأن الأمة الإسلامية، بل الإنسانية كلها... تجني اليوم ثمار تفريط المفرطين في تأسيس النظم التعليمية، بل نظم حياتنا كلها على أسس إسلامية أصيلة!!

ثانياً: فلسفة التربية الإسلامية

بينما تعتبر أسس التربية الحديثة في العالم الغربي هي الحرية، والديمقراطية والفردية، وفي العالم الشيوعي هي دكتاتورية الطبقة العاملة، والمادية الجدلية، والشيوعية الجماعية، فإن أسسها في الإسلام هي الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، وبالقدر خيره وشره، والالتزام بالعمل الصالح والتعاون عليه، والتعرف على الحق والتواصي به، وبناء الإنسان بناءاً متكاملاً يقوم على تأديب النفس وتصفية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسد، حتى يصل إلى الكمال الإنساني المتسامي بصورة عامة في إطار من القيم والأخلاق التي ينشأ عليها ويعوَّد على التعامل بها، وعلى ذلك فأسس التربية الإسلامية تتلخص في قوله تعالى:

﴿والعصر، إن الإنسان لفي خسر، إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات وتواصوا بالحق وتواصوا بالصبر﴾.

ولما كانت التربية نظاماً اجتماعياً ينبع من عقيدة الأمة وفلسفتها في الحياة ويقوم على إبراز تلك العقيدة والفلسفة إلى الوجود بغرسها في عقول ونفوس أبنائها من الصغر، فإن فلسفة التربية الإسلامية هي هي فلسفة الإسلام القائمة على أن هذا العالم المادي الذي نعيش فيه ليس كل شيء، وأن هذه الحياة الدنيا ليست هي نهاية المطاف، فمن وراء المادة غيب لا نستطيع بحواسنا المحدودة أن نشق حجبه، ومن وراء هذه الحياة الدنيا الفانية حياة أخرى خالدة، سيبعث لها الإنسان بعد الموت، والإنسان لم يوجد نفسه بنفسه، ولم توجده الجمادات من حوله لأنه عاقل ولا عقل لها، بل أوجده وأوجد الكون كله بمن فيه وما فيه من العدم إله واحد لا شريك له، هو الذي يحيى

ويميت، وهو الذي يجري الأرزاق، والذي يرعى هذا الوجود بكل ما فيه ومن فيه برحمته وعنايته وحكمته. . . وهذا الإله ليس كمثله شيء. فهو قديم لا أول له، باق لا آخر له، قادر لا حدود لقدرته، عالم لا يخفى شيء عن علمه، عادل لا يفلت ظالم من حكمه، هو الذي وضع نواميس الكون وجعل كل شيء فيه بمقدار، وحدد من الأزل وحداته ونظمه وهيئاته وأشكاله وحركاته، من أدق دقائقه إلى أكبر وحداته، وما يحكمه من سنن وقوانين، وما يطرأ عليه من تغيير وتبديل.

وهذا الخالق العظيم قد منح الإنسان عقلاً يحكم به على الأمور التي جعلها خاضعة لقدرته، ويميز به بين الخبيث والطيب، ويختار ما يريد، ثم جعل الله له بعد هذه الحياة المؤقتة حياة دائمة في الآخرة، تبدأ بحساب عسير، يكافأ المحسن به على إحسانه، ويعاقب المسيء على إساءته.

وأن هذا الإله يختار أناساً من البشر ينزل عليهم شرائعه ليبلغوها للناس، وهؤلاء هم الرسل. وآخر الرسالات السماوية هي رسالة سيدنا محمد ﷺ، ومعجزته الكبرى هي القرآن الكريم. وقد حرفت الكتب السماوية السابقة أو ضاعت أو نسيت، وبقي القرآن سليماً من التحريف والضياع.

هذه هي فلسفة الإسلام، وفلسفة التربية الإسلامية، وهي فلسفة تمتاز بالشمول والتوحيد والدعوة إلى التسامي باستمرار، وإلى مراقبة السلوك ومحاسبة النفس.

فالمعرفة في الإسلام تتناول الوجود كله في شمول مكاني وزماني يتوّجه الاعتراف بخالق الوجود. والتوحيد في الإسلام يجمع بين المادة والروح، ويؤكد على التلازم بينهما وبين الأخلاق، كما يجمع بين الإيمان والعقل ويربطهما بالعمل الصالح، وبين السعي الصادق والعبادة الخالصة لله باعتبارهما وجهان للعمل الصالح، وبين الفكر المتأمل والعمل البدني باعتبارهما من مجالات العبادة، وبين المثالية والواقعية باعتبارهما من أبعاد الطبيعة البشرية، وبين الإنسان والكون باعتبار الإنسان جزءاً من هذا الكون تفرد بخلافة الله فيه، وبين الدنيا والآخرة باعتبار أن الدنيا رحلة إلى الآخرة وباعتبار ذلك كله من خلق الله، وأن مرده إليه وحده سبحانه.

هذه الفلسفة الإسلامية توحد في ذات الإنسان بين جسده وروحه وما يربطهما من قيم وأخلاق، وبين عقله وعاطفته وما يحكمهما من علم وحكمة. وبين عقيدته وإيمانه، وما يصدقهما من عمله، لا ينفصل أحدهما عن الآخر.

وهذا الكيان الإنساني المركب هو جزء في مجتمع يتأثر به ويؤثر فيه، وعلى ذلك ففلسفة التربية الإسلامية تراعي مكونات الإنسان المختلفة في وحدته الذاتية، وتربط بين تلك الوحدة الذاتية المركبة المتمثلة في الفرد وبين المجتمع من جهة، وبينه وبين الوجود كله من جهة أخرى، وبين الوجود وخالقه، من جهة ثالثة، وهذا ما يجسم معنى الشمول والتوحيد في الإسلام.

وفلسفة التربية الإسلامية تقوم على الدعوة إلى التسامي باستمرار، وإلى ارتفاع الإنسان إلى المثل الأعلى، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا في نطاق أطر سلوكية وأخلاقية محددة، ومن خلال محاسبة النفس، وإحياء الضمير الديني في الإنسان، ويكفي في ذلك أن يراجع المرء من نصوص الكتاب والسنة ما يؤكد على ضرورة محاسبة النفس قبل أن تحاسب «فالكيس من دان نفسه»، وعلى أن الله سبحانه وتعالى رقيب على كل شيء، قائم على كل نفس بما كسبت، يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور، وأنه سبحانه وتعالى قد أقسم في القرآن بالنفس اللوامة **﴿لا أقسم بيوم القيامة، ولا أقسم بالنفس اللوامة﴾** (القيامة: آية ١، ٢) وهذا رسول الله ﷺ يحدثنا بقوله: «لا تزول قدما عبد يوم القيامة حتى يسأل عن عمره فيما أفناه، وعن علمه ما فعل فيه، وعن ماله من أين اكتسبه وفيما أنفقه، وعن جسمه فيما أبلاه»، وبما معناه «أن المؤمن وقاف متأمل»، وقوله: «اتق الله عند همك إذا هممت».

وهذه المحاسبة في الإسلام تسير بالإنسان دائماً نحو الأفضل والأكمل، وتجعل من نفسه على نفسه رقيباً، وتحفظه من التردي في مزالق الهوى والشيطان، وتعمل على السمو به سمواً روحياً وأخلاقياً واجتماعياً وبدنياً وفكرياً، فالإيمان بالله - والإقرار بوجوده واليقين باطلاعه على أعمال العباد، وخشية جزائه العادل على ما يرتكب من خير أو شر، والإيمان بالآخرة والبعث والحساب هو حجر الزاوية في التربية الإسلامية.

ومجمل القول: أن فلسفة التربية الإسلامية تقوم على التصور الإسلامي

الصحيح للإنسان، والكون، والحياة، ولمعنى ألوهية الله، ويمكن إيجاز هذه الفلسفة في النقاط التالية:

١ ـ أن الإنسان مستخلف من الله في الأرض، خلقه من طين، ونفخ فيه من روحه، وعلَّمه من علمه، وأمر الملائكة بالسجود له، وكرَّمه على كثير من الخلق:

﴿وإذ قال ربك للملائكة إني خالق بشراً من صلصال من حمأ مسنون. فإذا سويته ونفخت فيه من روحي فقعوا له ساجدين﴾ (الحجر: آية ٢٨، ٢٩).

﴿وإذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة، قالوا أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ونحن نسبح بحمدك ونقدس لك؟ قال إني أعلم ما لا تعلمون. وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنبئوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين. قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم. قال يا آدم أنبئهم بأسمائهم، فلما أنبأهم بأسمائهم قال ألم أقل لكم إني أعلم غيب السموات والأرض، وأعلم ما تبدون وما كنتم تكتمون﴾ (البقرة: آيات ٣٠ ـ ٣٣).

وعلى ذلك فإن القدرة على التعلم واكتساب المعرفة هي صفة أساسية من صفات الإنسان، وضرورة من ضرورات وجوده، فهي التي تعينه على القيام بواجبات الاستخلاف في الأرض، بمسؤولياته فيها، ومن هنا كان طلب العلم فريضة على كل مسلم.

٢ ـ الإنسان جزء من هذا الكون المادي الذي خلقه الله بعلمه وحكمته وقدرته. **﴿والله أنبتكم من الأرض نباتاً﴾** (نوح: آية ١٧)، ولكنه يختلف عنه بأنه ـ بالإضافة إلى جسده المادي ـ هو كيان روحي عاقل قادر على إدراك ذاته وعلى استيعاب ما يفكر فيه، وعلى التعبير عن التفكير ببيان واضح: **﴿خلق الإنسان. علَّمه البيان﴾** (الرحمن: آية ٣، ٤)، وهو يحس في نفسه معاني وقيماً للأشياء والأفعال تجعله يستطيع إدراك ذاته، وتجسيدها متميزة على كل ما سواها من الكائنات الحية الأخرى، رغم ما بينه وبينها من شبه في البناء، فهو أعلى المخلوقات مرتبة، لأنه جامع لكل صفاتها، ومتميز عليها بالقدرة

والاختيار. فهو الكائن الحي، العاقل، القادر، المختار المكلف: **﴿ولقد كرَّمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا﴾** (الإسراء: آية ٧٠)، وعلى ذلك فالإنسانية في الإنسان ليست بجسده المادي المعقد ولا بصفاته التشريحية الخاصة، إنما الإنسانية فيه هي ارتقاء بنفسه إلى الدرجة التي تؤهله لاحتمال تبعات التكليف، وأمانة المسؤولية... حتى يصل إلى المقام الخاص به، وهو الاجتهاد في الكمال الاختياري الواعي، وهذا لا يمكن الوصول إليه بغير تربية، وبغير علم وفهم وهداية وأخلاق والتزام، وبغير مجاهدة للنفس: **﴿إنَّا عرضنا الأمانة على السموات والأرض والجبال فأبين أن يحملنها وأشفقن منها وحملها الإنسان﴾** (الأحزاب: آية ٧٢).

فالإنسان كل مركب من جسد وروح، وعقل وعاطفة، وأحاسيس ومشاعر... وعلى التربية أن تنهض بكل هذه الجوانب بعدل وتناسق. فتهتم بتصفية الروح اهتمامها ببناء الجسد. وبتأديب النفس اهتمامها بتثقيف العقل، وعلى ذلك فالتربية في الإسلام تربية شاملة لكل مكونات الإنسان، وملكاته، وهي ليست عملية محددة بزمان ومكان، ففي الأثر الشريف: (اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد)، «والحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أولى الناس بها».

٣ ـ أن الخير أصيل في الإنسان، والشر طارىء عليه، وقد وهب الله الإنسان القدرة على التمييز بينهما، والإنسان يولد على الفطرة **﴿فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله﴾** (الروم: آية ٣٠).

ثم تتفاعل قابلياته وميوله وقدراته مع المجتمع الذي يربى فيه فتنمو في الاتجاه الصحيح أو الخاطىء حسب ما يتلقى من توجيه، ومن هنا تتضح قدرة التربية الصالحة، ودورها في توجيه العقل لاستخدام ملكاته كلها في الخير وليس في الشر، وهذا هو دور أساسي من أدوار التربية: **﴿والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون﴾** (النحل: آية ٧٨).

«كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو يمجسانه أو ينصرانه».

٤ ـ إن قمة الخير في الإنسان، ووسيلته إلى إنمائه هي خضوعه بالعبودية لله وحده ـ بمعنى ألا يشرك بعبادته أحداً ـ ومن سمات هذا التوحيد الخالص أن يؤمن الإنسان بأنه لا سلطان في هذا الوجود لغير الله، ومن ثم فالعبودية لغيره تعالى هي إهدار لكرامة الإنسان، وإذلال لإنسانيته، وهي صورة من صور الشرك الذي حرَّمه الله. ويجب أن يبقى ذلك إطاراً للعملية التربوية، وهدفاً من أهدافها.

ومن الخير الفطري في الإنسان كذلك: تلك القيم الكبرى التي فطر الله الإنسان عليها ومنها حب الحق، وحب الخير، وتذوق الجمال الحسي والمعنوي، وهذه في المخلوقات انعكاس لعظمة القدرة المبدعة، ودلالة على الخالق العظيم الذي هو الحق والخير، وهو مسبغ كل صور الجمال على الإطلاق، فالله تعالى هو مصدر القيم العليا، وهو سبحانه غايتها **﴿فتعالى الله الملك الحق لا إله إلا هو رب العرش الكريم﴾** (المؤمنون: آية ١١٦).

وواجب التربية أن تحافظ على الفطرة الإنسانية السليمة، وأن تعمل على تنميتها وتزكيتها باستمرار، فالتعليم بدون تربية وتزكية تعليم ناقص، فهذا هو سيدنا إبراهيم أبو الأنبياء، وولده إسماعيل يدعوان الله لذريتهما من بعدهما: **﴿ربنا وابعث فيهم رسولاً منهم يتلو عليهم آياتك ويعلمهم الكتاب والحكمة ويزكيهم إنك أنت العزيز الحكيم﴾** (البقرة: آية ١٢٩).

وهذا هو الله تعالى يستجيب لدعوتهما فيرسل الرسول تلو الرسول هادياً ومعلماً ومزكياً حتى تكتمل رسالة الله في بعثة سيدنا محمد ﷺ والذي يصفه ربه بقوله: **﴿كما أرسلنا فيكم رسولاً منكم يتلو عليكم آياتنا ويزكيكم ويعلمكم الكتاب والحكمة ويعلمكم ما لم تكونوا تعلمون﴾** (البقرة: آية ١٥١).

٥ ـ إن الإنسان الفرد هو عضو في جماعة تشمل الإنسانية كلها بما فيها أسرته وأهله، ومجتمعه وبلده وأمته، وهو مرتبط بهذه الجماعات كلها ارتباطاً عريقاً. وله عندها حقوق، كما أنه عليه تجاهها واجبات، ولا تستقيم الحياة في هذه الدنيا إلا بقيام اتزان دقيق بين حقوق الفرد وواجباته تجاه الجماعة، وهو أمر من صميم العملية التربوية، وهو من الأمور التي لا يكتفي فيها بالتلقين، وإنما لا بد لها من أن تغرس في النفوس بالممارسة الفعلية والقدوة

الحسنة، وباتباع أوامر الله واجتناب نواهيه، والتزام حدوده التي وضعها لعلاقات الأفراد بعضهم ببعض، وعلاقات كل منهم بالمجتمع الإنساني على اختلاف أبعاده.

والتربية في ذلك لا بد أن تكون تربية إنسانية، لا تحدها حدود الأرض، ولا فواصل اللغة، ولا اختلاف اللون أو تنوع الجنس، فهي تسعى إلى بناء الإنسان الصالح لتبني به المجتمع الإنساني الصالح، وهو مجتمع لا بد أن يكون مجتمعاً متعلماً متبصراً، يستشعر الفرد فيه معنى الأخوة الإنسانية، ويعتز به ويصونه ويسعى جاهداً للمحافظة عليه. وعلى ذلك فالمساواة في التعليم بين عناصر الجنس البشري كلها أمر واجب، لا فرق في ذلك بين أبيض وأسود، ولا بين ذكر وأنثى، فكلهم مطالبون بالعبادة لله، ولا عبادة بغير علم وهدى: **﴿يا أيها الناس إنَّا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا، إن أكرمكم عند الله أتقاكم﴾** (الحجرات: آية **١٣**).

﴿ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن في ذلك لآيات للعالمين﴾ (الروم: آية ٢٢).

٦ ـ أن الأفراد متفاوتون في قدراتهم، وملكاتهم ومواهبهم: **﴿وهو الذي جعلكم خلائف الأرض ورفع بعضكم فوق بعض درجات ليبلوكم فيما آتاكم﴾** (الأنعام: آية ١٦٥)، وإن كان ذلك بمثابة ابتلاء واختبار، إلا أن هذا التفاوت بين الأفراد لا بد وأن يؤخذ بعين الاعتبار في العملية التربوية فلا يكلف إنسان فوق طاقته: **﴿لا يكلف الله نفساً إلا وسعها﴾** (البقرة: آية ٢٨٦)، ومن ثم فالتربية في الإسلام تربية فردية، لا تحد في قوالب موحدة جامدة تفقدها طبيعتها الإنسانية، بل تتركها لحسن تقدير المربي وقدراته على توجيه الملكات الخاصة لكل طالب (على تباينها)، وحسن قبول الطالب لتوجيه مربيه لما يربطهما من صلة نورانية أساسها خشية الله تعالى والعمل على مرضاته.

٧ ـ أن مصادر المعرفة الإنسانية هي الوحي السماوي المنزل، والعلم الفردي أو الجماعي المكتسب، والتراث البشري الموروث في كل من هذين المجالين، وعليه فإن التربية لا بد أن تستمد منهجها ومحتواها من هذه المصادر الثلاث، فإهمال أي منها لا يمكن أن يؤدي إلى معرفة متكاملة نافعة أو إلى تربية سليمة.

٨ ـ أن وسيلة الإنسان إلى العلم السماوي هي الرسل والأنبياء، وما أرسلوا به من تشريعات سماوية، جاءت لتعليم الإنسان العلم الذي لا يمكن له أن يكتسبه بنفسه، ولتصنع له الحدود في المجالات التي لا يمكن أن يصنع لنفسه فيها حدوداً عادلة.

وعلى ذلك: فإيمان الإنسان برسالة السماء هي ضرورة من ضرورات علمه، بل من ضرورات وجوده، لأنه لا يستطيع أن يصنع لنفسه نظاماً شاملاً كاملاً ينتظم حياته وعلاقاته: أفراداً وجماعات، ودولاً وأمماً، ومجتمعاً إنسانياً واحداً على أساس من الحق والعدل، دون ميل شخصي، أو هوى نفسي. كما أنه لا يستطيع أن يحدد تفاصيل رسالته في هذه الحياة، ولا أن يدرك مصيره بعدها بعقله منفرداً. ومن هنا كانت ضرورة رسالة السماء إلى الأرض. فبعث الله الرسل والأنبياء بدينه الحق، وطالب الناس بالإيمان به وإقامة دولته **﴿رسلاً مبشرين ومنذرين لئلا يكون للناس على الله حجة بعد الرسل﴾** (النساء: آية ١٦٥).

وآخر الرسالات السماوية هي رسالة سيدنا محمد ﷺ، الذي جعله الله خاتم الأنبياء والمرسلين، وجعل معجزته القرآن الكريم، وتعهد بحفظه فبقي سليماً من التحريف والتبديل والضياع، بينما حرفت الكتب السماوية السابقة أو ضاعت ونسيت. **ومن هنا فإن التربية في الإسلام تقوم على القرآن وهديه، وتعاليم رسولنا الكريم وسنته.**

وعلى ذلك فإن اهتمام السلف الصالح من المسلمين بتحفيظ أبنائهم وبناتهم القرآن الكريم في سن مبكرة كان عملاً أساسياً في تربيتهم، به تكونت عقيدتهم وأخلاقهم، وانضبط سلوكهم ومعاملاتهم، وعمق إيمانهم وصلتهم بخالقهم، وزاد فهمهم لرسالتهم، وسادوا الدنيا بهذا الفهم وملأوها علماً وعدلاً ورحمة وإنسانية... وبه تمكنوا من لغتهم، وحفظوا رسالة ربهم....!!! ولا يزال ذلك هو الأسلوب الأمثل في تربية المسلم على الرغم من الاعتراضات التي وجهت ولا تزال توجه إلى ذلك من أعداء الإسلام وأبواقهم...، وذلك لأن حفظ القرآن الكريم في سن مبكرة ـ تتميز فيها الذاكرة بصفائها ـ عملية سهلة ميسرة... والقرآن بالإضافة إلى كونه ذخيرة علمية ودينية ولغوية وتربوية وأخلاقية هامة لحافظه حتى ولو لم يع معانيه

كاملة في سن مبكرة، فإن ذلك سينمو ـ بالقطع ـ مع نموه العقلي والجسدي، وسيبقى ذخيرة له في دنياه كما هو ذخيرة له في آحرته، فالتربويون اليوم يجمعون على أن للمفردات والتراكيب الجميلة التي يحفظها الطفل في صغره صلة كبرى بنمو الطفل الفكري وقدرته على الفصاحة والبيان. . .

وفي ذلك كتب ابن خلدون في مقدمته تحت فصل بعنوان «تعليم الولدان» ما نصه: «اعلم أن تعلم الولدان للقرآن شعيرة من شعائر الدين أخذ به أهل مكة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم لما يسبق إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده بسبب آيات القرآن الكريم ومتون الأحاديث، وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل بعد من الملكات. . .».

انطلاقاً من ذلك أيضاً قسم ابن سحنون الفنون إلى إجبارية واختيارية، فما فرض تعليمه وجوباً هو القرآن الكريم مع إعرابه ورسمه، وإتقان الهجاء والقراءة الحسنة من توقيف وترتيل مع تحذير من التغني بالقرآن. . . . وكل ما وراء ذلك فهو اختياري.

وقد ظل الحال كذلك حتى منتصف القرن الحالي. . . فقد كانت الأسر المسلمة ترسل أبناءها إلى الكتاتيب ليحفظوا القرآن الكريم قبل إرسالهم إلى المدارس النظامية. . .، ولا تزال بعض الأقليات المسلمة في العالم اليوم تحرص على إرسال أبنائها يومياً إلى مراكز تحفيظ القرآن بعد انتهاء الدوام الرسمي للمدارس النظامية غير المسلمة، أو في خلال العطل الأسبوعية والفصلية والسنوية على الرغم مما يفرضه ذلك على الصبية من جهد زائد. . . ولكن الهجمة الهمجية التي شنتها المذاهب الفكرية المعاصرة على دول الإسلام وشعوبه قد عمدت إلى مراكز تحفيظ القرآن تلك فصفتها تقريباً. فيما عدا بعض المعاقل التي لم يستطع غزوها والتي تبقى أملاً لتخريج أجيال من حفظة القرآن يعلق عليهم الرجاء إن شاء الله.

أما بقية الأمور والمعارف فقد تركت لاجتهاد الإنسان وتحصيله، ووسيلته في ذلك: عقله وحواسه، وهما من نعم الله الكبرى التي منَّ بها على الإنسان. ولذلك فهو مطالب دوماً بتحكيم العقل، والاستدلال بالبرهان المنطقي، وهو منهي عن التقليد الأعمى، والجمود على المفاهيم الخاطئة لمجرد أنها موروثة، فالمحافظة على التراث ضرورة من ضرورات بقاء المعرفة

الإنسانية، إلا أن الإنسان مطالب دوماً بنقده وتطويره، ومطالب كذلك بالنظر فيما حواليه من أمور الكون وما فيه، نظراً بعين الاعتبار وبحضور القلب، في عملية من التفكر والتدبر لا تنفصل فيها المعرفة عن الحكمة، ولا المادة عما وراءها.

٩ ـ أن العلوم الكونية في منهج التربية الإسلامية شيء أساسي، ولكن العلم بها ليس علماً مادياً مجرداً عن الحكمة. فتعرف الإنسان على الكون ضرورة من ضرورات وجوده، لأنه بذلك يتعرف على خصائص المادة والطاقة والأحياء، ويقوم بتصنيفها وتبويبها، وعلى الظواهر الطبيعية والسنن التي تحكمها، ويضع الفروض والنظريات اللازمة لذلك، ويستنتج القوانين للمطرد منها. ونتاج ذلك أن يتعرف على مصادر الخير المادي في هذه الحياة فيستفيد منها وينميها لسد حاجاته وحاجات بني جنسه الذين يتزايدون في العدد مع الزمن. ويتعرف على شيء من قوانين الكون وسننه مما يعينه على تسخيرها في عمران الحياة على الأرض، والقيام لواجبات الخلافة فيها وهذا مجال العلوم البحتة والتطبيقية أو ما يسمى بالعلوم الكونية.

وهذه العلوم في التربية الإسلامية ليست فقط حقائق وأرقاماً ومعادلات مجردة من الحكمة. فإن دلالاتها المعنوية أكبر من ذلك بكثير. ومن هنا كان لزاماً على المسلم أن ينظر في كل شيء، وفي كل أمر بعين الاعتبار، وهو حاضر القلب، متفتح الحواس، جاد في محاولة الوصول إلى المعرفة، وإلا أتت معرفته حسية فقط. معرفة بمادة الأشياء وهي أقل ما يمكن للإنسان أن يدرك منها، فالمسلم حين ينظر في الكون متأملاً، دارساً، متفكراً يدرك أنه بكل ما فيه ومن فيه قد خلق بالحق، ولأجل مسمى، وأن لكل شيء طبيعته الخاصة، وقوانينه الثابتة، ووظيفته المحددة، وغايته السامية، وأن الكون لم يخلق لعباً ولا عبثاً، وكذلك يجب أن تكون حياة الإنسان نظاماً، ودقة، وعملاً وفهماً ينسجم مع قوانين الكون وسننه، وإلا أتت شاذة عنها، خارجة عليها، متعارضة معها.

﴿وما خلقنا السموات والأرض وما بينهما لاعبين. ما خلقناهما إلا بالحق ولكن أكثرهم لا يعلمون﴾ (الدخان: آية ٣٨، ٣٩).

والكون للمسلم هو كتاب الله المنظور... يرى فيه عظمة الخلق، ودقة

البناء، وانتظام الحركة، وإتقان الصنعة، فيتعلم منها شيئاً من صفات خالقه العظيم، ومن الشروط الواجبة للنجاح في تلك الحياة. ويرى فيه وحدة في البناء تنطق بوحدة الخالق العظيم، ويرى فيه أنه مستحدث فان، كانت له في الأصل بداية، بدأها الخالق البارىء المصور، وسوف تكون له في يوم من الأيام نهاية، هي بيده سبحانه وتعالى، ويرى أنه في كل لحظة من لحظات وجوده هو محتاج إلى رحمة الله ورعايته. وإلا هلك وهلك كل ما في الكون ومن فيه: **﴿إن الله يمسك السموات والأرض أن تزولا، ولئن زالتا إن أمسكهما من أحد من بعده إنه كان حليماً غفوراً﴾** (فاطر: آية ٤١)، وأن وجود الإنسان في هذه الحياة هو لغاية قد حددها له الله:

﴿وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون﴾ (الذاريات: آية ٥٦) وأن هذه العبادة ليست مقصورة على طقوس دينية محددة، بل إن السعي في عمران الحياة عبادة، والسعي في طلب العلم عبادة والعدل بين الناس عبادة، فالقرآن الكريم يعلمنا: **﴿هو الذي جعل لكم الأرض ذلولاً فامشوا في مناكبها وكلوا من رزقه وإليه النشور﴾** (الملك: آية ١٥). **﴿وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون وستردون إلى عالم الغيب والشهادة فينبئكم بما كنتم تعملون﴾** (التوبة: آية ١٠٥). وفي الأثر أنه «من بات كالاً من عمل يده بات مغفوراً له». وأن «تفكير ساعة خير من عبادة سنة» «وأن عدل ساعة خير من عبادة مائة عام».

ومعنى ذلك أن المعرفة ـ في التربية الإسلامية ـ لا تنفصل عن الحكمة. فهما من وسائل الإيمان الراسخ **﴿إنما يخشى الله من عباده العلماء﴾** (فاطر: ٢٨).

والإيمان الراسخ يصدقه العمل الصالح **﴿الذين آمنوا وعملوا الصالحات﴾** (وقد وردت أكثر من خمسين آية صريحة)، وكلاهما يؤدي إلى التزكية المستمرة للنفس الإنسانية... حتى تصبح نفساً مطمئنة وكلها من وسائل التربية الإسلامية التي ـ على إيمانها بالتخصص، ويقينها من فوائده ـ لا تعرف فصلاً متكلفاً بين المعرفة بالله والمعرفة بما خلق الله، أو بين معارف كونية ومعارف إنسانية، أو بين علوم بحتة وتطبيقية منعزلة عن بقية المعارف الإنسانية...، ودراسات أدبية لا تعرف منجزات العلوم البحتة والتطبيقية... فالمعارف كلها

في التربية الإسلامية تلتقي على غاية واحدة هي معرفة الله والقيام بواجبات الاستخلاف في هذه الأرض. وهديها في ذلك كتاب الله وسنة رسوله، ومجالها الكون كله، والإنسان بمختلف أبعاده، والحياة بكل مستلزماتها. . .، ومنطقها: ذلك التصور الإسلامي الصحيح عن الإنسان والكون والحياة وعن معنى «لا إله إلا الله»، ويتضح ذلك أكثر ما يتضح في الدراسات الكونية، ولذا فإننا نجد القرآن الكريم ـ منذ أربعة عشر قرناً ـ يحض الناس على الاهتمام بالنظر في الكون وفي كل مكوناته وأجزائه، وما به، والأخذ بأسباب ذلك كله للتعرف على الله والقيام بواجبات الخلافة على الأرض، وقد أحصى المفسرون مئات الآيات التي تحض على ذلك منها: **﴿قل سيروا في الأرض فانظروا كيف بدأ الخلق﴾** (العنكبوت: آية ٢٠).

﴿لخلق السموات والأرض أكبر من خلق الناس ولكن أكثر الناس لا يعلمون﴾ (غافر: آية ٥٧).

﴿خلق السموات والأرض بالحق وصوركم فأحسن صوركم وإليه المصير﴾ (التغابن: آية ٣).

﴿ما خلق الله السموات والأرض وما بينهما إلا بالحق وأجل مسمى﴾ (الروم: آية ٨).

﴿إن في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب﴾ (آل عمران: آية ١٩٠).

﴿وفي الأرض آيات للموقنين * وفي أنفسكم أفلا تبصرون﴾ (الذاريات: آية ٢٠، ٢١).

﴿قل انظروا ماذا في السموات والأرض﴾ (يونس: آية ١٠١).

﴿أولم ينظروا في ملكوت السموات والأرض وما خلق الله من شيء﴾ (الأعراف: آية ١٨٥).

﴿أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت * وإلى السماء كيف رفعت * وإلى الجبال كيف نصبت * وإلى الأرض كيف سطحت * فذكر إنما أنت مذكر﴾ (الغاشية: آية ١٧ ـ ٢١).

﴿فلينظر الإنسان مم خلق * خلق من ماء دافق *﴾ (الطارق: آية ٥، ٦).

﴿فلينظر الإنسان إلى طعامه * أنا صببنا الماء صبا * ثم شققنا الأرض شقا * فأنبتنا فيها حبا * وعنباً وقضبا * وزيتوناً ونخلا * وحدائق غلبا * وفاكهة وأبًا * متاعا لكم ولأنعامكم *﴾ (عبس: آيات ٢٤ ـ ٣٢).

وعلى ذلك فالتربية في الإسلام يقترن فيها العلم بالإيمان، والمعرفة باليقين، وكلها من وسائل التعرف على الله عز وجل، وعلى بديع خلقه، حتى يستطيع الإنسان أن يقوم بواجبات الخلافة في الأرض، ويحقق رسالته في هذه الحياة.

١٠ ـ أن العلم النافع يصدقه العمل النافع، كما أن الإيمان الصادق مقرون بالعمل الصالح، وعليه فإن التربية في الإسلام ليست مجرد كلام يلقن، أو نظريات تطرح، في معزل عن مجال التطبيق، وواقع الحياة، إنما هي ممارسة فعلية تتجسد فيها كل الأخلاق والقيم والحكمة التي تقوم عليها، وتتحقق فيها القدوة الحسنة في المربي، والاتباع الفطن في المتربي، فهذا هو رسول الله ﷺ يوصي ابن عمر (عليهما رضوان الله) في حديث يقول فيه: (دينك دينك، إنما هو لحمك ودمك، فانظر عمن تأخذ، خذ الدين عن الذين استقاموا ولا تأخذ عن الذين قالوا، لأن الذين استقاموا قد اقتنعوا عن عقل)، وهذا هو القرآن الكريم يستهجن الأمر بالبر وعدم تطبيقه: **﴿أتأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم وأنتم تتلون الكتاب أفلا تعقلون﴾** (البقرة: آية ٤٤) ويوصينا: **﴿والعصر * إن الإنسان لفي خسر * إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات وتواصوا بالحق وتواصوا بالصبر *﴾** (سورة العصر).

وعلى ذلك فلا تكفي عقيدة وعلم مجردان عن العمل الصالح. . .، فهذا رسول الله ﷺ يستعيذ بالله من علم لا ينفع: «اللهم إني أعوذ بك من علم لا ينفع، ودعاء لا يسمع، وقلب لا يخشع، ونفس لا تشبع. . .».

ويقول (صلوات الله وسلامه عليه) «سلوا الله علماً نافعاً وتعوذوا بالله من علم لا ينفع»، ونقتطف من أقواله ﷺ في ذلك قوله:

- «إن من أشد الناس عذاباً يوم القيامة عالماً لا ينفعه الله بعلمه».
- «من تعلم العلم ولم يعمل به تكون الحجة عليه أكبر».
- «تعلموا العلم وانتفعوا به ولا تعلموه لتتجملوا به».

ـ «تعلموا، تعلموا، فإذا علمتم فاعملوا».

ـ «من طلب العلم ليماري به السفهاء، أو يجاري به العلماء، أو يصرف وجوه الناس إليه أدخله الله النار».

ـ «لا تعلموا العلم لتباهوا به العلماء، ولا لتجاروا به السفهاء، ولا لتجتازوا به المجالس، فمن فعل ذلك فالنار... النار».

ـ «إن أول الخلق تسعر بهم النار يوم القيامة ثلاثة منهم العالم الذي قرأ القرآن ليقال قارىء، وتعلم العلم ليقال عالم، وإنه يقال له قد قيل ذلك، وأمر به فسحب على وجهه حتى ألقي في النار».

ـ «العلم علمان: علم في القلب، فذلك العلم النافع، وعلم على اللسان فذلك حجة الله عز وجل على ابن آدم».

ـ «هلاك أمتي عالم فاجر، وعابد جاهل، وشر الشر أشرار العلماء، وخير الخير خيار العلماء».

ويروى عن عمر بن الخطاب (رضي الله تعالى عنه) أنه نظر إلى المصلين فقال: «... ولا يغرني كثرة رفع أحدكم رأسه وخفضه، ما الدين إلا الورع في دين الله، والكف عن محارم الله، والعمل بحلال الله وحرامه...».

١١ ـ أن التربية في الإسلام ضرورة إنسانية تقصد لذاتها... لا للمردود المادي أو الاجتماعي الذي يمكن أن يعود على الإنسان من وراء تحصيلها، (وإن كان ذلك في حد ذاته ليس مستنكراً)، ولا لمجرد الترف الفكري المنفصل عن التطبيق في الحياة وعن القيام بواجب الاستخلاف في الأرض، فالإنسان الفرد عمره محدود... وهو محاسب عن كل لحظة من لحظات وجوده فيم أفناها؟ وعن كل علم تعلمه ماذا أفاد به؟ وعن كل مال وصل إلى يديه: من أين اكتسبه، وفيم أنفقه؟ ثم أن له بعد هذه الحياة الموت، ومن بعد الموت البعث والحساب، ثم حياة أخرى خالدة، يلقي فيها جزاء ما قدمت يداه في هذه الدنيا.

فهذا هو رسول الله ﷺ يعلمنا بقوله الشريف: «والله لتموتن كما تنامون، ولتبعثن كما تستيقظون، ولتحاسبن عما تعملون ولتجزون بالإحسان إحساناً وبالسوء سوءاً، وأنها الجنة أبداً أو النار أبداً» وهذا هو التنزيل ينطق:

﴿ويستخلفكم في الأرض فينظر كيف تعملون﴾ (الأعراف: آية ١٢٩)، **﴿يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله ولتنظر نفس ما قدمت لغد﴾** (الحشر: آية ١٨) **﴿يوم ينظر المرء ما قدمت يداه ويقول الكافر يا ليتني كنت تراباً﴾** (النبأ: آية ٤٠).

هذه الصورة الإسلامية الصادقة للوجود الإنساني تجعل له معنى لا يمكن أن يتحقق إذا كانت حياته مقصورة على هذه الدنيا فقط، وهي تبعث في الإنسان الضمير الديني الحق الذي يحاسبه دوماً قبل أن يحاسب، ويزن عليه أعماله قبل أن توزن عليه... في عملية من المراجعة الذاتية الآنية التي تعمل على تطهيره، وتزكيته، وتسارعه في الخيرات باستمرار، فتحقق معنى التربية الإسلامية بكل أبعادها، في شمول، وكمال، ونور وهداية، وقيم، وأخلاق، وإنسانية، واستمرارية تعجز كل النظم التربوية الأخرى عن تحقيق جزء منها، وقد عجزت بالفعل عن ذلك باعتراف رواد التربية المعاصرين.

١٢ ـ هذا التصور الشامل الحق للإنسان والكون الحياة يتوِّجه التصور الصحيح لمعنى ألوهية الله، والذي يتلخص في قوله تعالى: **﴿قل هو الله أحد، الله الصمد، لم يلد ولم يولد، ولم يكن له كفواً أحد﴾** (سورة الإخلاص)، فهذا الخالق العظيم منفرد في وحدانيته الخالصة، وتنزيهه الكامل، لا شريك له في سلطانه، ولا شبيه له في ذاته وصفاته وأفعاله: **﴿ليس كمثله شيء وهو السميع البصير﴾** (الشورى: آية ١١)، فهو قديم لا أول له، باق لا آخر له، قادر لا حدود لقدرته، عالم لا يخفى شيء عن علمه، عادل لا يفلت ظالم من حكمه، متصرف لا يخرج شيء عن مشيئته، حكيم تتجلى في كل شيء حكمته، رحيم، تعم الكون رحمته، ونعيش في فيض من رعايته، وعنايته، كبير متعال، منزه عن حدود الزمان والمكان فهما من خلقه وصنعته، هو الأول والآخر، والظاهر والباطن، سبحانه له الأسماء الحسنى، والصفات العليا، لا إله إلا هو، ولا معبود سواه.

هذه بإيجاز فلسفة التربية الإسلامية، وهي فلسفة تقوم على التصور الإسلامي للإنسان ورسالته في هذه الحياة، وللكون ودلالاته، ولعلاقة الإنسان به، وبخالقهما معاً وهو الله. وبمعنى ألوهية الله وتفرده بالعبادة لا شريك له، وهذا كله ينعكس بوضوح في تحديد أهداف التربية الإسلامية، ويتراءى في وسائلها، وفي رسم منهجيتها.

ثالثاً: أهداف التربية الإسلامية

إذا كانت النظم العلمانية (اللادينية) للتعليم تتجه إلى تكوين المواطن الصالح، فإن التربية الإسلامية تهدف إلى بناء الإنسان الصالح، وشتان بين الهدفين. فبينما الأول يقصر دوره فى إطار القومية الضيق، فإن الثاني ينطلق إلى مجال الإنسانية الرحب، ويؤكد على الأخوة بين الناس، انطلاقاً من قول رسولنا الكريم: (كلكم لآدم، وآدم من تراب)، وهذا المعنى الطيب، معنى الأخوة الإنسانية، لم يستطع التعليم العلماني تبنيه، بل قد فشل حتى في مجرد الدعوة إليه.

وبينما يقصر الصلاح في نظم التعليم اللاديني المعاصر، على مقدار النفع المادي الذي يمكن أن يعود على الفرد أو على المجتمع الذي يعيش فيه من اكتسابه لقدر من المعلومات أو المهارات...، فإن التربية الإسلامية تضع الصلاح في إطار يشمل كل الجوانب المادية والمعنوية في الكون (الإيمان الصادق، والعمل الصالح، والعلم النافع، والخلق القويم، وانعكاسات ذلك كله على الحياة بكل أبعادها، وعلى الأفراد والمجتمعات أينما وجد الأفراد وكانت المجتمعات، ومهما تباينت الألوان والألسنة واللهجات).

فالإنسان الصالح الذي يشكل هدف التربية الإسلامية هو إنسان **يعرف ربه** ويدين له بالطاعة والعبادة، **ويعرف نفسه** فيقدرها حق قدرها، في حدود العبودية لله وحده، ولكنها عبودية مكرمة لأن فيها نفحة من روح الله، مفضلة على سائر الخلق بالعقل، والقدرة على التفكير وعلى الاختيار، **ويعرف رسالته**: مستخلفاً في الأرض، يعمر الحياة فيها، في ظل من حكم الله وشريعته وهداه...، ويجتهد في الوصول إلى الكمال الإنساني الذي رسمه

له الله، اجتهاداً اختيارياً واعياً، مستخدماً في ذلك كل القدرات التي وهبها له الله، وكل العلم الذي حباه إياه، سواء كان علماً سماوياً عن طريق الوحي، أو إنسانياً مكتسباً عن طريق النظر في الكون بتفكير وتدبر وبصيرة، أو موروثاً عن هذين المصدرين، وهو في كل ذلك مطالب بتحكيم العقل، منهي عن التقليد الأعمى والجمود على المفاهيم الخاطئة لمجرد أنها موروثة، **ويعرف مصيره** بعد هذه الحياة. . . موت ثم بعث ثم حساب عن كل ما قدمت يداه، ثم حياة خالدة قدرها له الله، يجزى فيها عن قيامه بتبعات التكليف وعن حمل الأمانة التي حملها في هذه الدنيا إن خيراً فخير، وإن شراً فشر.

وإنسان هذا شأنه: **إنسان يدرك** أنه لم يخلق عبثاً. . .، وأن حياته ليست لهواً، ولا لعباً. . .، وأنه محاسب عن كل لحظة من لحظات عمره. . .، وعن كل حاسة وجارحة في جسده. . .، وعن كل نشاط قام به عقله، وعن كل فائدة أفادها عمله، وعن كل مال اكتسبه أو أنفقه، وعن كل عمل قام به، وعن كل كلمة تحركت بها شفتاه. إنسان يدرك مسؤولياته تجاه مجتمعه وأمته وبني جنسه، ويدرك حقوقه عندهم كما حددها له الله، إنسان يدرك أن الدنيا مزرعة الآخرة وهو محاسب عن كل ما يزرع فيها، وعن عمرانه لها، إنسان يعمل لدنياه كأنه يعيش أبداً، ويعمل لآخرته كأنه يموت غداً، هذا الإنسان لبنة صالحة لبناء **المجتمع الصالح** الذي تحكمه خشية الله وتقواه، وكل ما يتبع ذلك من قيم وخلق وعدل اجتماعي، لا يمكن لقانون على الأرض أن يحقق شيئاً مما يحققه، ومجتمع هذا شأنه هو بلا شك أمل البشرية كلها. وهو ليس مجتمعاً خيالياً. . . فقد تحقق في خلال الأربعة عشر قرناً الماضية تحقيقاً فعلياً أكثر من مرة. . . ولا زلنا نطمع في تحقيقه إن شاء الله بتأسيس حياتنا كلها، وفي مقدمتها نظمنا التربوية على أساس إسلامي صحيح.

رابعاً: منهجية التربية الإسلامية

إذا كانت **فلسفة التربية** هي مجموع الفكر المنطقي الذي يقوم عليه نظام تعليمي معين، له أهدافه، وأسسه، ومحتواه، وخططه وأساليبه ووسائله (استراتيجياته)، وإذا كانت **أهداف التربية** تتلخص في الغاية منها، فإن **منهجية التربية** هي الإجراءات التي تتبع في تربية الإنسان لتحقيق الغاية المنشودة، وتجسيد الفلسفة التي تقوم عليها واقعاً حياً يتحرك بين الناس.

والمنهجية غير المنهاج، وإن كان أصلهما اللغوي واحداً (فالنهج والمنهج والمنهاج لغة هو الطريق الواضح)، وذلك لأن لفظة المنهاج في التربية قد قصرت على مجموع الموضوعات التي تختار في كل مادة من جهة النوع والكم، والمنهاج تفصيل لخطة الدراسة التي تهتم بتعيين المواد الدراسية المختلفة، وتوزيعها على مراحل التعليم المتتالية، وعدد الدروس اللازمة لكل مادة، في كل مرحلة من هذه المراحل، وفي كل صف من صفوفها، بينما المنهجية تشمل الطرق التي تتبع في تربية الإنسان (أسساً، ومحتوى، وخططاً، وأساليب، ووسائل) (وهي على ذلك أشمل من المنهاج وأكمل وأعم).

وكما أن فلسفة التربية الإسلامية تتسم بالشمول، والتوحيد، والدعوة إلى التسامي باستمرار، فكذلك منهجيتها: لها شمول في توازن محكم ـ يجمع في الإنسان الفرد بين الروح والعقل والنفس والجسد، وهذا الشمول ليس شمولاً في المحتوى فقط بل هو شمول في الزمان (من المهد إلى اللحد) وفي المكان (من البيت إلى المسجد، إلى المدرسة، إلى المجتمع)، وفي صنوف المعرفة (ربانية ومكتسبة وموروثة)، وفي الوسائل والأساليب (الكتاب، المحاضرة، الندوة، البحث. . . إلخ)، بل وفي الناس كافة كما سيرد تفصيل ذلك.

وكما توحد فلسفة التربية الإسلامية بين أجزاء الكون توحيداً يتوّجه الخضوع لله وحده... فكذلك منهجية التربية الإسلامية في تطبيقها، تجمع بين المادة والروح... وتؤكد على التلازم بينهما وبين الأخلاق، وبين الإيمان والعلم، وتؤكد على ربطهما بالعمل الصالح، وبين عبادة الله والسعي في عمران الحياة باعتبارهما صورة واحدة من صور العبادة، يلتقي فيها الفكر المتأمل الخاشع، والعمل البدني الكادح، والوقوف في محراب الصلاة. كما تجمع بين تطلع الإنسان إلى السماء، وارتباطه بالأرض، باعتبارهما من أبعاده البشرية، وبين دنيا الإنسان وآخرته باعتبار الدنيا رحلة إلى الآخرة، وبين الإنسان وغيره من بني جنسه... باعتبار أنهم أخوة... كلهم لآدم وآدم من تراب، وبين الإنسان والكون، باعتبار الإنسان جزءاً منه، وإن تفرد بخلافة الله فيه، وبين الكون ومكوناته (من مادة وطاقة وزمان ومكان وأحياء وأموات) والتي تتناهى إلى شيء واحد لا نعرف كنهه، ولكنه يمثل الوحدة العظمى التي تجري في هذا الكون على اتساعه... وبين الكون المذهل في اتساعه، الموحد في لبناته، المتعدد في هيئاته... وبين خالقه العظيم الذي يتوحد في عبادته كل موجود.

﴿تسبح له السموات السبع والأرض ومن فيهن وإن من شيء إلا يسبح بحمده ولكن لا تفقهون تسبيحهم﴾ (الإسراء: آية ٤٤).

والتسامي في منهجية التربية الإسلامية مناطه أن الإنسان هو المخلوق الحي، العاقل، القادر، المختار، المكلف، المزود بملكات متعددة، والمؤيد بالرسالات السماوية، والذي سخر الله له الكون لتمكينه من تحقيق رسالته السامية، والقيام بتبعات خلافة الله في الأرض، والاجتهاد في الكمال الإنساني باختياره، اجتهاداً عالماً واعياً، يدعمه في ذلك الإيمان بالله، والإقرار بوجوده، واليقين من اطلاعه على أعماله ما ظهر منها وما بطن، والتسليم بأن الحياة، والموت، والبعث، والنشور، والحساب والآخرة حق لا مرية فيه ولا جدال.

وقد لا يتسع المجال في مثل هذه العجالة لمناقشة منهجية التربية الإسلامية ولكنني سأحاول إيجاز ملامحها في النقاط التالية:

أسس المنهجية الإسلامية في التربية

من البديهي أن أساس المنهجية الإسلامية في التربية هو الإسلام بشموله، ولكن قد يكون من المفيد التأكيد في ذلك على عدد من النقاط نوجزها فيما يلي:

١ ـ الإيمان الصادق: فالإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، وبالقدر خيره وشره، ضرورة من ضرورات الوجود الإنساني، وذلك لأن الإيمان هو المصدر الوحيد لمعرفتنا بخالقنا، وبأنفسنا، وبرسالتنا في الوجود وكيف نقوم بها، وبمصيرنا بعد هذه الحياة وما يجب علينا عمله من أجله، وهو الذي يضع لنا أصول معاملاتنا، وقيمنا وأخلاقنا، ويخبرنا بما لا تدركه حواسنا في هذا الكون كله، خلال مسيرتنا فيه. وهذه أمور لا سبيل للإنسان في الوصول إليها بجهده منفرداً، دون هداية ربانية، وإذا لم يعرّف بها فإنه يعيش في حالة من الضياع والحيرة والقلق أو الانفلات والتحلل والهمجية، تفسد عليه حياته، وتحرمه من إمكانية الارتقاء إلى مستوى التكريم الذي رفعه إليه الله، ومن إمكانية القيام برسالته في هذه الحياة، خليفة الله في الأرض، يعمرها، ويقيم حدود الله فيها، والإيمان هو وسيلة اتصال العبد بربه، ومصدر إشراق روحه وطمأنينة نفسه، وسعادة قلبه، وهدوء باله، واطمئنانه إلى مصيره، وهي أمور إن خلت منها حياته ـ فضلاً عن منهجية لتربيته ـ أتت حياته وتربيته فارغة جوفاء. . . لا فائدة منها. . .

والإيمان من الأمور التي تسلتزم قناعة فكرية منطقية، وعاطفية روحية في آن واحد. وهذه من الأمور التي لا يمكن أن يكتفى فيها بالتلقين اللفظي المجرد، فالتربية الإيمانية تتطلب شروطاً لازمة في المربي، وفي البيئة وفي الصحبة، واستمرارية من المهد إلى اللحد، وتطبيقاً عملياً في كل جانب من جوانب الحياة، واتصالاً روحياً بين المربي والمتربي، وتوفراً للقدوة الحسنة التي يقتدي بها، في التزام أدبي يمكن لهذه الهداية الربانية من التأصل في قلوب المتربين. . .» فالدين قضية هامة في حياة الإنسان، لأن سبيل الحياة الذي يسلكه ينبعث ويتكون أساساً من تصوره للوجود، وتقييمه للحياة، وعليه فمن الواجب ألا يستهين الناس بالدين لأن في ذلك استهانة بحياتهم

ووجودهم، أو يكتفوا بميراثه عن الآباء والأجداد، دون تمحيص شخصي يفضي إلى القناعة العقلية، والاطمئنان النفسي، وإلا أصبح تقليداً أعمى، وميراثاً محمولاً دون فهم، أو مهملاً دون وعي، أو جموداً على عدد من التقاليد البالية التي ليست من الدين في شيء، وكلها أمور نهى عنها الإسلام وحرمها.

٢ ـ **العلم النافع**: فالإيمان يستلزم العلم النافع بشموله (الوحي السماوي المنزل، والعلم البشري المكتسب، وتراث الإنسانية الموروث)، والعلم النافع هو كل معرفة تزيد الإنسان صلة بالله، وتمكنه من القيام بواجبات خلافته في الأرض، وعمران الحياة فيها، وإقامة العدل الإلهي بين الناس، فالعلم في الإسلام مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالأخلاق، وعليه فتسخير العلم في صنع القنابل الذرية والنووية والجرثومية وغيرها من أسلحة الدمار اللاأخلاقية ليست من العلم النافع، وأجهزة التجسس والتصنت لكشف عورات الناس والمجتمعات لا تدخل في إطار العلم النافع... والبلايين التي تنفق على كل من التسلح ورحلات الفضاء، والإنسان لم يكمل بعد معرفته بالأرض، ولم يعمر كثيراً من المساحات على سطحها، وملايين البشر تتضور جوعاً وعطشاً، ومساحات الصحارى تزداد انتشاراً ليست من الإنفاق على العلم النافع (على الرغم مما عاد به كل ذلك من معلومات) وذلك لأن الدوافع لها ليست العلم بقدر ما هو الاستعلاء في الأرض والتجبر على الخلق والتجسس على عباد الله. كذلك فإن العلم في الإسلام مرتبط بالعمل الصالح، فهو ليس ترفاً ذهنياً معزولاً عن الحياة ومشاكلها، لأن ذلك أيضاً يخرجه عن إطاره النافع.

والقرآن الكريم يضع العلم في مكانة رفيعة. فالله سبحانه وتعالى هو «العليم»، وهو سبحانه يكرم أولي العلم بضمهم إليه في قوله: **﴿شهد الله أنه لا إله إلا هو والملائكة وأولوا العلم قائماً بالقسط﴾** (آل عمران: آية ١٨) وبقوله: **﴿هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون﴾** (الزمر: آية ٩) والعلم هنا مقصود بشموله، لأن الإسلام لا يفصل بين علم مجاله الإيمان بالغيب فقط، وعلم مجاله الإيمان بالملاحظة والاستنتاج فقط، لأن الدين في الإسلام علم، والعلم جزء من الدين، وكلاهما يعتمد على الإيمان بعالم الغيب وعالم الشهادة معاً، وبعالم الوجدان والشعور أيضاً، غير أن دائرة الدين تشمل حقائق

الأمور الثابتة، لأن الدين من الله خالق كل شيء، العليم الحكيم الخبير، أما العلوم المكتسبة فيقتصر دورها على محاولات الإنسان للتعرف على الحقيقة في حدود قدرات حسه وعقله، ونسبية زمانه ومكانه، وعلى ذلك فقد لا يتوفر له الوصول إلى حقيقة ما، إلا على مدى طويل جداً، قد يستغرق الجيل من وراء الجيل في عمل جاد دؤوب، وهو يظل يراها في حدود قدراته على الرغم من ثبوتها واطراد تأثيرها... فالكون يراها بمكوناته وسننه وقوانينه مجال من مجالات الحق يكتشف الإنسان فيه سنن الله ونواميسه، ويرى حكمته وإتقان صنعه، كما يكتشف دقة ترابط الكون ووحدة بنائه. وكلها تنطق بوحدة الخالق العظيم وتدل على عظيم قدرته.

وعلى ذلك لم يكن مستغرباً أن يحض القرآن الكريم الناس على النظر والتفكر والتدبر والتأمل في كل نواحي الوجود، بلا حدود أو قيود إلا إذا كان في ذلك إضرار بالإنسان وبالحياة الإنسانية، فالقاعدة الأساسية في الإسلام: أنه لا ضرر ولا ضرار: ويحصي المفسرون أن في القرآن الكريم أكثر من سبعمائة وخمسين آية صريحة تتعلق بالأمور الكونية، بينما آيات الفقه لا تتعدى المائة والخمسين.

ومجالات العلم النافع في التربية الإسلامية تشمل الوجود كله، والحياة بمختلف صور النشاط فيها: مادية ومعنوية، والمعرفة على تعدد دروبها: من المهارات اليدوية، إلى العلوم البحتة والتطبيقية، إلى فلسفات العلوم، إلى الدراسات الإنسانية بفنونها وآدابها، إلى الفلسفة، إلى دراسات العقيدة الإسلامية، وكلها يتجسد فيها معنى ألوهية الله، ووحدانيته، وخضوع الإنسان له بالعبادة، ومسؤوليته عن القيام بواجب الاستخلاف في الأرض وفي ذلك يقول الإمام الغزالي عليه رحمة الله، (في كتابه الإحياء: الجزء الأول ص ٥٢، ص ٥٣) ما نصه: (فالعلوم على درجاتها إما سالكة بالعبد إلى الله تعالى، أو معينة على السلوك نوعاً من الإعانة، ولها منازل مرتبة في القرب والبعد من المقصود، والقوام بها حفظة كحفاظ الرباطات والثغور، ولكل واحد رتبة، وله بحسب درجته أجر في الآخرة إذا قصد به وجه الله تعالى،... ولا تفهمن من غلونا في الثناء على علم الآخرة: تهجين هذه العلوم (يقصد العلوم الدنيوية)، فالمتكفلون بالعلوم كالمتكفلين بالثغور والمرابطين بها، والغزاة

المجاهدين في سبيل الله، فمنهم المقاتل، ومنهم الردء، ومنهم الذي يسقيهم الماء، ومنهم الذي يحفظ دوابهم ويتعهدهم، ولا ينفك أحد منهم عن أجر إذا كان قصده إعلاء كلمة الله تعالى دون حيازة الغنائم. . فكذلك العلماء. . .)، ويروى عن الحسن البصري قوله: (تعلم العلم فإن تعلمه لله خشية، وطلبه عبادة، ومدارسته تسبيح، والبحث عنه جهاد، وتعليمه لمن لا يعلمه صدقة، وهو الأنيس في الوحدة، والصاحب في الخلوة. . .).

٣ ـ الأخلاق الفاضلة: وهذه أيضاً ضرورة من ضرورات الوجود الإنساني، ومن ثم من أسس المنهجية الإسلامية في التربية، فالقرآن الكريم لم يكتف بالتأكيد على الأخلاق الفاضلة في مختلف أطرها (الفردية، والأسرية، والاجتماعية، والدولية، والدينية) في تفصيل دقيق، وإحكام وشمول فحسب، بل إنه قدم للإنسانية دستوراً أخلاقياً شاملاً تنتظمه نظرية مفصلة توضح كل العناصر الضرورية اللازمة لتكوين فكرة دقيقة عن الطريقة التي ينبغي أن نتصور بها معنى الأخلاق، ومن أين تأتي القاعدة الأخلاقية؟ وبأي شروط تفرض نفسها؟ وما النتائج التي تترتب على موقفنا منها؟ وما المبدأ الذي يجب أن يلهم سلوكنا؟ وبأي وسيلة تنال الفضيلة؟ نظرية أخلاقية فريدة عمدها الرئيسية **الإلزام، والمسؤولية، والجزاء، والنية، والجهد** (دراز ١٩٤٨، ١٩٧٤)، وإطارها حد أدنى من الأخلاق الفاضلة تفرض على الإنسان العادي، وما زاد عن ذلك فهو كمال يحث عليه القرآن الكريم، ويدعو إليه، وهو ميدان فسيح يتنافس فيه المتنافسون، وتتفاوت فيه درجات الفضل والمثوبة، وهذه صورة رائعة من صور التيسير الإلهي على الناس حسب جهودهم وطاقاتهم، والحث على التنافس في الخير يلخصه المولى عز وجل في حديثه القدسي الذي يقول: «وما يزال عبدي يتقرب إليّ بالنوافل حتى أحبه فأكون سمعه الذي يسمع به، وبصره الذي يبصر به، ولسانه الذي ينطق به، وقلبه الذي يعقل به، فإذا دعاني أجبته، وإذا سألني أعطيته، وإذا استنصرني نصرته، وأحب ما تعبدني عبدي به النصح لي». (رواه الطبراني في المعجم الكبير عن أبي أمامة).

والإسلام يؤكد على أن الحاسة الخلقية انبعاث داخلي فطري في الإنسان، لأن القانون الأخلاقي قد طبع في النفس الإنسانية منذ نشأتها:

﴿ونفس وما سواها، **فألهمها فجورها وتقواها**﴾ (الشمس: آية ٧، ٨)، إلا أن عوامل التربية والبيئة، وما ينشأ عنها من إلف وتعود، قد تنمي هذه النوازع الفطرية التلقائية في الإنسان، أو تفسدها. فإذا أفسدتها خبا نور البصيرة الفطرية، واختلط على الإنسان الأمر، فعاش في متاهات من التردد، والتخبط، والحيرة، والضياع... بدلاً من نور اليقين الأخلاقي الذي حدده له الله. وهذه النظرية الأخلاقية في القرآن ضرورية للقناعة البشرية. فكما أنه لا عقيدة بدون أخلاق، فإنه لا أخلاق بدون عقيدة، والعقيدة هنا تتصل بالأخلاق ذاتها، ومعناها الإيمان بالحقيقة الأخلاقية كحقيقة قائمة بذاتها تسمو على الفرد، وتفرض نفسها عليه بغض النظر عن أهوائه ومصالحه ورغباته... (دراز، ١٩٤٨، ١٩٧٤).

وهنا تتضح ضرورة الأخلاق الفاضلة كأساس هام من أسس العملية التربوية ومنهجيتها. ولذلك فإن التربية الإسلامية هي في جميع أبعادها تربية أخلاقية هدفها المحافظة على الفطرة الإنسانية السليمة وتنميتها في الاتجاهات الربانية الفاضلة «ولله المثل الأعلى»، فالأخلاق الفاضلة هي إطار التربية الإسلامية، وهي جزء لا يتجزأ من فلسفتها، وأهدافها، ومحتواها، وخططها، وأساليبها... وهي ـ شأنها شأن الإيمان ـ لا يمكن أن يكتفى فيها بالتوجيه اللفظي المجرد، بل إن الممارسة الفعلية المستمرة منذ اللحظات الأولى للإدراك، حتى تترسخ بالإلف والعادة، وباتباع القدوة الحسنة، وبالقناعة العاطفية والفكرية، وحتى تغرس في النفس، وتصبح جزءاً من الكيان الإنساني. هي سبيل المنهجية الإسلامية للتربية، والأخلاق في الإسلام هي جزء لا يتجزأ من الدين، ويكفي في ذلك الإشارة إلى قول سيدنا محمد ﷺ:

«إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق»، وقوله عن الدين أنه «حسن الخلق» وقوله «أثقل ما يوضع في الميزان يوم القيامة تقوى الله وحسن الخلق»، وقوله: «حسن الخلق خلق الله الأعظم»، وقوله: «كرم المؤمن دينه، وحسبه حسن الخلق، ومروءته عقله»، وقوله: «إن أحبكم إلي وأقربكم مني مجلساً يوم القيامة أحاسنكم أخلاقاً»، ويكفي أن القرآن الكريم ينعته ﷺ بالنص القاطع: ﴿**وإنك لعلى خلق عظيم**﴾.

وهنا تختلف الأخلاق في التربية الإسلامية عنها في أية تربية أخرى، وإن

تشابهت المسميات...، وفي ذلك كتب الدكتور السيد محمد بدوي في تقديمه لكتاب المرحوم الدكتور دراز (دستور الأخلاق في القرآن) ما نصه: «... فعلى حين أن الملحد العقلاني يقف نظره عند فكرة جامدة، أو عند مفهوم مجرد، أو عند كيان أخرس لا حياة فيه ـ نجد أن المؤمن يتعرف في هذا النداء الداخلي على صوت معبوده، ويترجم في ثنايا قلبه الرسالة السماوية لخالقه، ونجده خلف الفكرة يلمح حقيقة حية مؤثرة، ويشعر أنه مرتبط بها ارتباطاً عضوياً، ويستمد منها على الدوام القوة والنور، ويشعر نحوها بأعمق مشاعر الاحترام ممزوجة بأرق مشاعر الحب. هذه الشعلة العاطفية التي تحرك إيمانه العقلي، تغذي في الوقت نفسه طاقاته الخلاقة. وهو حين يتوقف أو يسقط لا ييأس من أنه سيعاود الوقوف على قدميه ومتابعة المسيرة، معتمداً على تلك القوة الهائلة التي يستمد منها العون وبذلك يمكن القول أن الأخلاق لا تجد مكاناً أكثر خصوبة، تزدهر فيه، من ضمير المؤمن».

تلك هي الأخلاق القرآنية... أخلاق قدوتنا، وزعيمنا، ومعلمنا، محمد بن عبد الله صلوات الله وسلامه عليه (أخلاق في عقيدة، وعقيدة في أخلاق). مصدرها خالق السموات والأرض ومن فيهن العليم الخبير. وهي الأخلاق التي تتبناها التربية الإسلامية... منهجاً وإطاراً، وهدفاً، وغاية، أخلاق ربانية من نور، تتسم بالتوازن والسوية والاعتدال، وبالحدود الواضحة المحددة. وهي بالقطع مغايرة لكل القيم الوضعية... لأن غايتها الله... وغايات القيم الوضعية المصلحة المادية الآنية الفانية ولا شيء سواها. وليس معنى أننا نقصد الله بأخلاقنا... أن هذه الأخلاق لا تهتم بأمور الدنيا، فعلى النقيض من ذلك تماماً: نجدها أساس عمران الحياة على الأرض، ووسيلة استقامة الحياة فيها. إلا أنها حينما تقيم تلك الحياة على أمتن دعائم، وأقوى أسس... فإنها لا تقصدها لذاتها... بل تتعداها إلى ما فوقها... إلى الله. مالك الملك، ومجري الخيرات، وواهب النعم. وذلك هو شمول الأخلاق في التربية الإسلامية، شمولاً يعبر من الدنيا إلى الآخرة بالخير والأمل والنور والرجاء، ومن قلب الإنسان إلى جوارحه بالرضى والقبول والالتزام. ومن الإنسان إلى الكون كله... بالمواءمة والاتفاق والانسجام.

٤ ـ **العمل الصالح**: وهو أوضح ضرورات الوجود الإنساني، ومن ثم

ضرورات المنهجية الإسلامية في التربية. وهو نتيجة طبيعية للإيمان الصادق، والعلم النافع، والأخلاق الفاضلة. بل هو تجسيد عملي لها جميعاً، فالقرآن الكريم يقرن الإيمان دوماً بالعمل الصالح: **﴿الذين آمنوا وعملوا الصالحات﴾** ويتردد ذلك المعنى النبيل في مواضع عديدة من كتاب الله الخالد تفوق الخمسين آية صريحة بالإضافة إلى آيات أخرى عديدة تقترب دلالتها من تلك الصراحة، وتؤكد على أنه لا انفصام بين الإيمان والعمل الصالح، فالإيمان الصادق يؤكده العمل الصالح، والرسول (صلوات الله وسلامه عليه) يعرف الإيمان بأنه «ما وقر في القلب وصدقه العمل».

والإسلام كذلك لا يقبل العلم منفصلاً عن العمل، لأن العمل هو وفاء الإنسان بالتزامه تطبيق ما يتعلمه، وعليه فهو مسؤول يوم القيامة عن ماذا عمل به؟ (الحديث)، والرسول صلوات الله وسلامه عليه يعلمنا بقوله: «تعلموا العلم فإذا علمتم فاعملوا» ويؤكد ذلك أيضاً بقوله: «تعلموا العلم وانتفعوا به، ولا تتعلموا لتتجملوا به» وقوله: «لا يكون المرء عالم حتى يكون بعلمه عاملاً». والعمل الصالح في الإسلام يشمل كل أوجه النشاط التي يقوم بها الإنسان وفاءاً بأعباء الأمانة التي حملها، والتزاماً بواجبات خلافة الله في الأرض، فأداء الفروض الواجبة عبادة. والكدح في الأرض لكسب لقمة العيش الشريفة وعمران الحياة على الأرض عبادة، وطلب العلم عبادة، والتفكر عبادة، والعدل بين الناس عبادة، بل إن كل خير يحققه الإنسان لنفسه، أو لأسرته، أو لمجتمعه، أو لأمته، أو للإنسانية على عمومها ـ إذا كان خالصاً لله ـ هو صورة من صور العبادة.

والعمل الصالح هو تعبير صادق عن إيمان الإنسان، وعلمه وخلقه بل عن نجاحه في القيام برسالته في هذه الدنيا فالله تعالى يعلمنا بقوله: **﴿الذي خلق الموت والحياة ليبلوكم أيكم أحسن عملاً﴾** (الملك: آية ٢) وقوله: **﴿وأن ليس للإنسان إلا ما سعى، وأن سعيه سوف يرى، ثم يجزاه الجزاء الأوفى، وأن إلى ربك المنتهى﴾** (النجم: آية ٣٩ ـ ٤٢).

وعلى ذلك فلا يمكن للإيمان، أو للعلم، أو للأخلاق أن تبقى حروفاً تسطر، وألفاظاً تحفظ، ومعاني جميلة تناقش دون أن يصاحب ذلك تطبيق عملي لها في الحياة، وهذا هو الالتزام الأخلاقي في التربية الإسلامية. وإذا

كان العمل في بعض الفلسفات الوضعية المعاصرة يقصد لذاته... على أنه القيمة الوحيدة في الحياة، فإن العمل - على أهميته في التربية الإسلامية - يقصد به وجه الله.. وشتان ما بين الغايتين...!!!

المحتوى في منهجية التربية الإسلامية

من الأسس السابقة يتضح مدى خطأ البعض في اعتبار التربية الإسلامية مساوية لما هو معروف «بالتربية الدينية عند غير المسلمين» والتي تقتصر عادة على الجوانب الوجدانية والعاطفية في الإنسان، دون تطرق إلى عللها العقلية، وعلاقاتها بالفكر والسلوك، ومسؤولياتها عن واقع الحياة العملية، وإيجاد الحلول لمشاكل الإنسانية أفراداً ومجتمعات.

وكذلك يتضح خطأ البعض الآخر في قصر التربية الإسلامية على الجانب الديني الخالص (بكل أبعاده الوجدانية العاطفية، والعقلية الفكرية، والعملية السلوكية)، وفصلها عن بقية المعارف الإنسانية، وهذا اتجاه خاطىء انتقلت عدواه إلينا من خارج حدود العالم الإسلامي... انطلاقاً من الشعار المطروح هناك (دع ما لله لله، وما لقيصر لقيصر)، لأنهم لا يدركون حقيقة أن قيصر وما يملك هو ملك خالص لله، وأنه وغيره من حكام الأرض لا بد وأن يحكم بما أنزل الله. ولذلك انقسمت المعارف عندهم إلى دينية ودنيوية، وتضاءلت المعارف الدينية حتى تقلصت على هيئة ترانيم وتراتيل. يؤدونها أحياناً بلغات لا يفهمونها، ولا يعقلون دلالاتها. وانطلقت المعارف الدنيوية مستقلة عن الدين، بغير هداية ربانية، فضلت وأضلت، على الرغم من كل ما حققته من انتصارات في مجال المعارف البحتة والتطبيقية.

والتربية الإسلامية هدفها (الإنسان الصالح)، لا (الإنسان المتدين فقط) فالتدين إذا لم ينعكس على الإنسان ومحيطه صلاحاً، ونوراً، وهداية، وإشراقاً، فلا قيمة له... فالرسول صلوات الله وسلامه عليه يقول: «والله لقد سبق إلى جنات عدن أقوام ما كانوا بأكثر صلاة ولا صياماً ولا اعتماراً. ولكنهم عقلوا من الله مواعظه فوجلت قلوبهم، واطمأنت إليه النفوس، وخشعت منهم الجوارح، ففارقوا الخليقة بطيب المنزل وبحسن الدرجة عند

الناس في الدنيا وعند الله في الآخرة». (منتخب كنز العمال في هامش سنن الإمام أحمد ١٧٢ ـ ١). والإنسان الصالح هو الذي يعرف ربه فيعبده حق عبادته. ويعرف نفسه: خليفة لله في الأرض. فيقدر ذلك حق قدره، ويعرف تفاصيل رسالته في الحدود التي وضعها الله له، فيقوم بها حق قيام، ويؤمن بأن ذلك كله يستلزم علماً بالكون ومن فيه وما فيه، ودراية بأساليب عمرانه.. وازدهار الحياة فيه... فيقبل على دراسة الإنسان بمختلف جوانبه الجسدية الصحية، والنفسية الوجدانية، والعقلية الفكرية، والروحية التعبدية، وعلى دراسة الحيوان على تعدد صوره وهيئاته، وتوزيعه وتقسيماته، وصفاته الجسدية التشريحية وخصائص أعضائه الوظيفية، وعلى البحث في النبات، بتنوعه: هيئة، وتشريحاً، وتوزيعاً، وتصنيفاً، وثماراً، وأزهاراً، وعلى دراسة المادة وخصائصها والطاقة وصورها، والظواهر الطبيعية، والسنن التي تحكمها، والكون على عظم اتساعه، ووحدة بنائه، من أدق دقائقه (وهي الذرة) إلى أكبر وحداته (وهي المجرة)، وهذا مجال العلوم البحتة في المعرفة الإنسانية، وتطبيقاتها في كل ما يحتاجه الإنسان لعمران الأرض وتيسير وسائل العيش فيها، من نشاطات زراعية وصناعية وتجارية وسياسية ورياضية وطبية، وتطويع السنن الكونية وتسخيرها في خدمته، وكل ما يستلزم ذلك من مهارات ذهنية ويدوية. يشكل مجال العلوم التطبيقية، وكلا المجالين: العلوم البحتة، والعلوم التطبيقية... من المجالات الهامة في حياة الإنسان على الأرض، ومن ثم: فهما من المكونات الأساسية للتربية الإسلامية.

من ذلك يتضح أن التربية الإسلامية كما تشمل الدراسات الدينية الخالصة (العقيدة، العبادات، المعاملات، والأخلاق... كما وردت في القرآن وعلومه، وفي الحديث ودراساته، وفي الفقه وأصوله) فإنها تشمل الدراسات الإنسانية (اللغات وآدابها، وعلوم التاريخ والاجتماع، والنفس والتربية والفلسفة، والفنون على تباين صورها، والاقتصاد، والإدارة، والسياسة، والإحصاء، والمحاسبة)، ودراسات العلوم البحتة، والرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، وعلوم الحيوان والنبات، وعلوم الأرض، وعلوم البحار والمحيطات، وعلم الفلك. ودراسات العلوم التطبيقية (الطب بفروعه... والصيدلة بمجالاتها، والهندسة بمختلف تخصصاتها، والزراعة ونشاطاتها...

إلخ)، وكل ما يمكن أن يستجد من المعارف النافعة، والتي تلبي حاجات الإنسان الدينية الخالصة، والعلمية البحتة والتطبيقية، والوجدانية العاطفية... على أن تبقى مصادرها ـ كما سبق أن أسلفنا ـ ١ ـ الوحي السماوي المنزل، ٢ ـ والعلم البشري المكتسب عن طريق النظر والتأمل والتفكر والتدبر وتحكيم العقل، ٣ ـ وتراث الإنسانية المطور المنقح الخالي من التقليد الأعمى والجمود، وهي كلها تتعاون في مد الإنسان بالمعرفة اللازمة لوجوده في كل من عالم الشهادة، وعالم الغيب، وعالم الوجدان... معرفة موحدة، متصلة، مترابطة، تلتقي على التصور الكلي الشامل للإنسان والكون والحياة، للدنيا والآخرة... لبني آدم وغيرهم من المخلوقات... للمادة والطاقة... وللزمان والمكان...

وهذه المعارف لا يمكن لبشر مهما أوتي من قدرة أن يستوعبها ومن هنا وجب التخصص... كل حسب ميوله.... وملكاته، وقدراته، ولكن قبل التخصص لا بد للإنسان من التربية الشاملة التي تعده لذلك... وأقول الشاملة لأنها لا بد من أن تشمل كل ملكاته الجسدية والعقلية والنفسية والروحية فتنميها، وتغذيه بالمعرفة اللازمة لفهم رسالته في الحياة... وتكتشف ميوله فتوجهه إلى التخصص الذي يتلاءم مع تلك الميول.

خامساً:
استراتيجية التربية الإسلامية

تعرف الاستراتيجية عادة بأنها صياغة الاختيارات في مجموعة من الإجراءات لتحديد ما يجب عمله تبعاً للحالات التي قد تعرض في المستقبل. وليس المقصود بالاستراتيجية هو مجرد الانتقال بالمبادىء إلى الصعيد العملي حتى تصبح واقعاً ملموساً، بل تقديم العناصر التي يمكن الاعتماد عليها في التخطيط لإنجاز الأهداف. والسياسة التربوية هي الخطة التي تحدد فيها الاختيارات الرئيسية للدولة في هذا المضمار، وهي تصاغ كتابة من قبلها، أو من قبل المفوضين منها للقيام بهذه المهمة، مع مشاركة أفراد الأمة في وضع تلك السياسة أو الحصول على موافقتهم الضمنية عليها، فالسياسة التربوية لا بد أن تعبر عن عقيدة الأمة، وتقاليدها، وقيمها، وأهدافها الرئيسية في الحياة، وتصورها للمستقبل، وعلى ذلك فلا بد في تحديد السياسة التربوية من التأكد من أن أهدافها المحددة مستخلصة من الاتجاهات العامة لسياسة البلاد، ومتمشية مع كل من أهدافها العامة، والأهداف المحددة في القطاعات الأخرى، وفي ذلك كتب فور ومن معه (١٩٧٤ ص ٢٣٤) ما نصه: «إن السياسة التربوية لا تنحصر في رسم بعض المبادىء التوجيهية العامة، بل لا بد من أن تشتمل على مجموعة من الأهداف الخاصة المترابطة فيما بينها ترابطاً قوياً، ومن بينها الأهداف ذات الطابع الروحي والفلسفي والثقافي، مما يقدم فكرة واضحة عن مفهوم الإنسان، ويعمد بعد هذا إلى تحديد الأهداف السياسية المتماشية مع الاختيارات القومية الكبرى. ويمكن بعد ذلك تحديد الأهداف الاجتماعية والاقتصادية التي تتضافر فيما بينها لتحقيق الغاية المنشودة، طبقاً لفلسفة المجتمع في الحياة، ولمتطلبات التنمية. وبعد هذا، تحدد الخطوط العريضة للأهداف التربوية التي هي الشرط الأساسي لتحقيق

الأهداف الأخرى المرسومة من أجل تنمية البلاد. وأخيراً، تحدد الأهداف المحصورة في النطاق التربوي، ويجب أن تعبر تعبيراً صادقاً عن الاتجاهات السائدة في المؤسسات التربوية وفي التعليم على اختلاف مراحله.

«وبعد تحديد الأهداف، لا يكفي إدراجها في قائمة، بل لا بد من تصنيفها بحسب الأسبقية، وتسجيلها ضمن مخطط متماسك، وعندئذ فقط يمكن أن تطلق تسمية **السياسة التربوية**».

أما الاستراتيجية فهي الحلقة الوسطى بين السياسة من جهة ومنهج التخطيط من جهة أخرى، ولكي تقوم الاستراتيجية التربوية بدورها كاملاً: لا بد أن تكون شاملة لجميع أشكال التربية ومختلف مستوياتها، ومتكاملة مع الأهداف السياسية والاجتماعية والاقتصادية، وطويلة المدى بدرجة معقولة، وعلى قدر من المرونة يسمح لها بمسايرة تطور الاختيارات السياسية، كما يجب أن تكون مضبوطة ضبطاً دقيقاً (حتى يمكن للتخطيط أن يقوم على أسس سليمة)، وديناميكية تأخذ بعين الاعتبار عمليات التطور المبدع والتجديد بصورة مستمرة.

أما التخطيط: فالهدف منه هو تيسير مهمة اتخاذ القرارات، وهو لا ينحصر في تحديد مجموعة الأهداف والسعي لتحقيقها فقط، بل لا بد له من انتهاج طرائق معينة مدروسة، وتوفير الوسائل اللازمة للنجاح، ومن الضروري أن يكون التخطيط عملية متواصلة وذلك لأن الواقع الاجتماعي في تغير مستمر، وكذلك وسائل التحليل والتقييم في تحسن وتطور دائمين.

وليس المقصود بالتخطيط هنا هو التحكم في العملية التربوية تحكماً كمياً يشل من فاعلياتها، وإنما رسم الإطار العام لضمان التوحيد، مع ترك قدر كبير من الحرية للقائمين فعلاً بالعملية التربوية، وفي ذلك كتب فور ومن معه، (١٩٧٤، ص ٢٣٦) ما ترجمته «على أن التخطيط سوف يزداد أهمية إذا ما توسع وخرج عن نطاق المدرسة ليشمل جميع ميادين التربية، شريطة ألا يقع المسؤولون في نظام الإدارة التوجيهية المستبدة، وأن لا يخلطوا بين التخطيط الشامل المفيد، والتخطيط الكلي الاستبدادي المضر».

من هذا العرض يتضح أنه لا يمكن للتربية الإسلامية الشاملة أن تقوم في

ظل حكم غير إسلامي، وفي نفس الوقت لا يمكن لحكم إسلامي أن يقوم بغير تربية إسلامية شاملة. . .، وعلى ذلك فلا بد من كسر هذا الطوق الذي فرض على الأمة الإسلامية، وأيسر الطرق إلى ذلك هو العمل على إقامة مؤسسات التربية الإسلامية الشاملة (من رياض الأطفال إلى الجامعات) بجهود شعبية هدفها تربية الشباب المسلم الذي يخرج للحياة رافعاً راية القرآن في ذاته وفي أهله وفيمن حوله حتى يقيم شرع الله في الأرض.

ومن هذا العرض أيضاً يتضح أنه لا يوجد في الوقت الحاضر سياسة تربوية إسلامية (بمعنى قيام العملية التربوية بمختلف مستوياتها، وتعدد أنشطتها على التصور الإسلامي الصحيح للإنسان والكون والحياة، ولمعنى ألوهية الله) باستثناء بعض البادرات الخيرة التي تنشط بصورة محددة في أجزاء متناثرة من العالم الإسلامي، وتبعاً لذلك لا توجد استراتيجية محددة ولا تخطيط مقنن، ولكن انطلاقاً من فلسفة التربية الإسلامية وأهدافها، وقياساً على نظمها الرائدة التي حققت من النجاح ما لم تستطع نظم التربية المعاصرة ـ بكل إمكانياتها المادية، وبكل ما تجمع لها من التجارب التربوية ـ تحقيقه يمكن وضع خطوط عريضة لما يجب أن تكون عليه استراتيجية التربية الإسلامية في وقتنا الحاضر ـ بكل تحدياته ـ في النقاط التالية:

أ ـ في نطاق النظم التربوية

١ ـ الاهتمام بالتربية قبل المدرسة: تتميز التربية الإسلامية بأنها في أساسها تربية إنسانية، تدرك قيمة الإنسان، وتجعله من حيث هو محور العملية التربوية وهدفها وغايتها. . .، ولما كان الإنسان لا يخضع في سلوكه لتكوينه الداخلي وصفاته الموروثة فقط، بل يخضع أيضاً في ذلك إلى العوامل الخارجية في بيئته المحيطة به، والتي تتفاعل معه، ويتفاعل معها، يؤثر فيها وتؤثر فيه، فإن التربية الإسلامية لا تقصر اهتماماتها في إطار المعهد التعليمي فحسب، بل توجهها إلى الإنسان من لحظة ميلاده إلى نهاية عمره، بل وتهتم به قبل مجيئه إلى هذه الدنيا، لأنها تشترط العلاقة المشروعة بين الأبوين ليخرج الطفل إلى هذه الحياة على صورة يرضاها الله ويرتضيها الناس، كما

تشترط حسن اختيار كل من الوالدين لأن للموروثات أثر في تكوين الجنين الذي يحمل نصف صفاته عن الأب والنصف الآخر عن الأم، وهذه أحاديث رسول الله ﷺ تنبهنا إلى ذلك: «تخيروا لنطفكم فإن العرق دساس»، «. . . فاختر ذات الدين، تربت يداك»، «اغتربوا لا تضووا»، «تزوجوا في الحجز الصالح، فإن العرق دساس».

«تخيروا لنطفكم فإن النساء يلدن أشباه إخوانهن وأخواتهن».

«تخيروا لنطفكم فانكحوا الأكفاء، وانكحوا إليهم».

تنكح المرأة لأربع: لمالها ولحسبها، ولجمالها ولدينها، فاظفر بذات الدين تربت يداك» (الفتح الكبير: الجزء الثاني: ص ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣٨).

كذلك يتفق كثير من العلماء المعاصرين على أن الطابع الاجتماعي الذي يميز الفرد تمتد جذوره إلى العلاقة التي تربط بين الأم والوليد من مختلف جهاتها المادية والحيوية والنفسية والعاطفية، وذلك لأن الأم ووليدها يكونان متصلين اتصالاً مادياً وحيوياً فترة من الزمن، وأن حياة أحدهما خلال تلك الفترة تعتمد على حياة الآخر. . .، فجنين الإنسان يعيش في أحشاء أمه تسعة أشهر، يعتمد فيها اعتماداً تاماً على الأم في غذائه، وتنفسه، وإخراجه، وغيرها من العمليات الحيوية اللازمة لوجوده.

وبعد وضعه يعتمد عليها اعتماداً تاماً تقريباً في شهوره الستة الأولى، ويظل ذلك الاعتماد ـ وإن تناقص تدريجياً في السنوات التالية ـ حتى يتمكن من الاعتماد على نفسه اعتماداً كلياً.

وعلى ذلك فيمكن إرجاع العلاقات الإنسانية للفرد إلى الطريقة التي نشأ بها وهو طفل وليد ـ حيث يبدأ منذ الشهور الأولى في تكوين أولى علاقاته مع أمه؛ محبة وتعاطفاً وتعاوناً، ثم بعد إدراكه يكون للأم أكبر الأثر في بدء تكوين علاقاته الإنسانية بالمجتمع من حوله، فبيدها تقوية هذه العلاقات، أو إضعافها وهي في أولى مراحل تكوينها، وذلك يترتب على قدر العناية والرعاية التي تمنحها الأم للطفل خاصة في المراحل التي لا يملك فيها من أمره شيئاً. فإذا حرم الطفل الحب والحنان من أمه أو ممن يقوم مقامها (إن لم تكن

موجودة) فإنه يشعر بالاضطراب الذي لا يتوقف على نواحيه الشعورية فقط، بل قد يمتد ليشمل نواحيه الجسدية ومعدلات نموه، فمن الثابت أن الطفل إذا بكي لفترة طويلة ولم يستجب أحد لبكائه تسبب ذلك له في قدر من التوتر العصبي الذي قد يتطور إلى العديد من الأمراض العضوية مثل عسر الهضم أو الربو أو غيره من أمراض الحساسية، كذلك فإن العديد من الأمراض العضوية التي تصيب الأطفال ترجع إلى اضطرابات عصبية حدثت لهم في السنوات الأولى من حياتهم...، من هنا كان لاهتمام الإسلام بحسن اختيار الزوجين... اختياراً معياره الصلاح بمدلوله الشامل الكامل... صلاح العقيدة، وصلاح المنبت والتربية، وصلاح الأصل والنسب، وصلاح السلوك وصلاح الجسد.

وفي قصة زواج والد الإمام أبي حنيفة النعمان تأكيد على ضرورة حسن اختيار الزوجين كأحد الأصول الثابتة للتربية الإسلامية، فيروى أن هذا الرجل الصالح سار يوماً في الطريق وهو جائع، فإذا بتفاحة تسقط عليه من شجرة في داخل بستان لها فرع مدلى على الطريق فالتقطها، ونظراً لفرط جوعه فقد بادر بأكلها، وعندما أتم أكل نصفها تذكر أنه لا يجوز له ذلك دون إذن من صاحبها، فتوقف عن أكل باقي التفاحة، وسارع إلى باب البستان فطرقه حتى جاءه رجل من داخل البستان فأخبره بما حدث، واستسمحه في نصف التفاحة الذي أكله وقدم له النصف الآخرة، فرد عليه البستاني بأنه لا يملك ذلك الحق لأنه أجير بالبستان وليس بصاحبه، فسأله عن صاحب البستان فأجابه بأنه يسكن على مسيرة يوم وليلة من البستان، فسار إليه ذلك الرجل الصالح وعندما وصله أقرأه السلام وأخبره بقصته، فعجب صاحب البستان من شدة أمانته، ومن حرصه على ألا يدخل في جوفه شيئاً من حرام؛ فصفق قليلاً ثم أجابه قائلاً: إني لن أسامحك حتى تتزوج ابنتي. فرد عليه الرجل الصالح مستغرباً: آآكل نصف تفاحتك دون إذن منك، فتزوجني ابنتك وتسامحني؟ قال صاحب البستان: نعم، فقال له الرجل: قبلت، فسارع صاحب البستان قائلاً: لا تقل قبلت قبل أن تعلم أنها صماء، بكماء، عمياء، كسيحة...!!!

فرد الرجل الصالح: أتأجر فيها مع الله، أقوم على خدمتها فأؤجر فيها، فقبل صاحب البستان وزوجه من ابنته، فلما دخل عليها تردد في إفشاء السلام

لعلمه أنها صماء، ولكنه قال في نفسه: «إن لم ترد هي ردت عليّ الملائكة، فأفشى عليها السلام فإذا هي ترد عليه بصوت جميل مبين، وتقدم للسلام عليه فنهضت من مجلسها ومدت يدها للسلام، فأضاء القنديل فإذا به أمام شابة مكتملة العافية رائعة الجمال، وفي غمرة ذهوله قال لها لقد كذب أبوك علي فأخبرني بأنِك خرساء، صماء، عمياء، كسيحة فردت على الفور: لا إنه لم يكذب عليك لأني خرساء عن الباطل، صماء عن كل فاحشة، عمياء عن المحرمات، كسيحة إلى المعاصي، فأكبرها وأكبر موقف أبيها منه، وسعد بها سعادة غامرة، وبارك الله تعالى لهما في ليلتهما وكان من ثمرتها الإمام الفقيه المحدث أبو حنيفة النعمان... الذي يروى عنه أنه صلى الفجر بوضوء العشاء أربعين سنة متتالية.

ومن أصول التربية الإسلامية المأثورة عن رسول الله ﷺ الأمر بالأذان في أذن المولود اليمنى وبالإقامة في أذنه اليسرى بمجرد ولادته، وذلك لكي تكون كلمة التوحيد أول ما يقبل إلى سمعه، وقد حار الناس في قدرة سمع الطفل على الإدراك لحظة ولادته حتى ثبت ذلك مؤخراً بتجارب كثيرة.

والتربية الإسلامية تنص كذلك على **حسن اختيار اسم الوليد** «أحسنوا أسماءكم فإنكم ستدعون بها يوم القيامة»، وتؤكد على **الأسس السامية التي يجب أن تؤسس عليها الأسرة** لأن الأسرة كما سبق وأشرنا هي المجتمع الإنساني الأول الذي يكوِّن فيه الطفل أولى علاقاته الإنسانية، لذلك فإن ما يسود الأسرة من علاقات تربط بين أفرادها، وما يترتب على هذه العلاقات من سلوك اجتماعي، يؤثر تأثيراً كبيراً في الأفكار التي تتكون لدى الطفل عن العلاقات الإنسانية، وفي السلوك الاجتماعي بينه وبين من حوله من الناس، تلك الأفكار التي قد تؤثر تأثيراً كبيراً على حياته في المستقبل.

والتربية الإسلامية تؤكد أيضاً على **حق الطفل في حضانة أمه له** حتى يكبر، وفي ذلك أورد أن الدراسات الحديثة قد أثبتت أن حرمان الطفل من أمه في الفترة التي تعقب ولادته، تصيبه بأمراض نفسية وجسمية بالغة، ناتجة عن حرمانه من عطفها وحنانها.

كذلك **تعتني التربية الإسلامية عناية بالغة باليتيم** وتؤكد على حقوقه تأكيداً مشدداً، والآيات القرآنية شاهدة على ذلك، وأحاديث رسول الله ﷺ في ذلك

عديدة ومتنوعة نختار منها قوله ﷺ: «إن اليتيم إذا بكى اهتز لبكائه عرش الرحمن، فيقول الله تعالى لملائكته يا ملائكتي من ذا الذي أبكى هذا اليتيم الذي غيبت أباه في التراب: فتقول الملائكة: ربنا أنت أعلم؛ فيقول الله تعالى لملائكته: يا ملائكتي اشهدوا أن من أسكته وأرضاه أرضيه يوم القيامة».

وقوله صلوات الله وسلامه عليه: «من ضم يتيماً فكان في نفقته، وكفاه مؤونته كان له حجاباً من النار يوم القيامة، ومن مسح برأس يتيم كان له بكل شعرة حسنة».

وتهتم التربية الإسلامية **بتأسيس البيت على أسس إسلامية شاملة**، في تخطيطه وبنائه، وفي أصوله وتقاليده، وفي عقيدته وعباداته وأخلاقه ومعاملاته، وفي نظامه وترتيبه، وفي حقوق كل فرد فيه...، فهنا يتربى الطفل - منذ بدء إدراكه - بالمحاكاة والتقليد، ويتطبع بطباع أهله وعاداتهم، ويتأدب بالتلقين والموعظة والزجر والعقاب (إذا لزم)، ويقتدي بالقدوة الحسنة، ومن هنا لزم وجود الولي الذي يحسن التربية ويتقن التوجيه. فهذا رسولنا الكريم يؤكد على مسؤولية الآباء تجاه الأبناء بقوله: «يولد المولود على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه»، وقوله: «مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر وفرقوا بينهم في المضاجع».

كما توصي التربية الإسلامية بحقوق البنوة وحسن القيام بواجباتها فلا يجوز للآباء أن يرفضوا أطفالهم أو يبالغوا في حمايتهم. أو أن يفضلوا أحداً على أحد، أو أن يغالوا في تشددهم، أو يسرفوا في تساهلهم، وذلك حتى تتربى نفوسهم تربية سوية هادئة، لا تعكرها المشاكل والعقد من الصغر فتفسد فطرتها الربانية السليمة كما يجب أن يعود الطفل منذ الصغر، وبطريقة تدريجية - أن الحياة أخذ وعطاء، وتعاون وتكامل، فإذا أراد أن تجاب مطالبه فلا بد وأن يحرص على إجابة رغبات أبويه وتلبية أوامرهما، وأنه إذا أراد أن يكون محبوباً فعليه أن يحب من حوله ويتعاون معهم، حتى يتعلم أن حياته جزء من حياة الآخرين، وحريته جزء من حريتهم، ويتمكن من بناء علاقاته الإنسانية على أسس سليمة.

٢ - **وجوب المبادرة إلى التربية في سن مبكرة** والمسارعة إلى العناية

بإيصال الخير إلى **قلوب النشىء**، وتحبيب الفضيلة إلى نفوسهم حتى يتمسكوا بها، وذلك بتعليمهم قواعد الدين وعقائده، وأحكام الشريعة وتعاليمها، بأسلوب مبسط يصل إلى مداركهم، وتوضيح أصولها وفوائدها لهم، وتربيتهم بها حتى يروضوا عليها.

هذه العناية المبكرة تجعل المربين يسبقون بالخير المفاسد التي يمكن أن تتسرب إلى قلوب ونفوس النشىء، ولا يتركون لها سبيلاً إلى تلك القلوب الغضة، التي يمكنها أن تتزكى بقدر ما تعي من الفضائل، وفي ذلك يقول عبد الله بن أبي زيد القيرواني في رسالة له: «واعلم أن خير القلوب أوعاها للخير، وأرجى القلوب ما لم يسبق الشر إليه».

وفي ذلك أيضاً كتب أبو علي الحسن بن عبد الله بن سينا (المتوفى ١٠٣٧م ـ الموافق ٤٣٨هـ) ما نصه:

«ابدأ بتأديبه (أي الصبي) ورياضة أخلاقه قبل أن تهجم عليه الأخلاق اللئيمة، وتفاجئه الشيم الذميمة، فإن الصبي تتبادر إليه مساوىء الأخلاق، وتنهال عليه الضرائب الخبيثة، فما تمكن منه من ذلك غلب عليه، فلم يستطع له مفارقة، ولا عنه نزوعاً، فينبغي لغنم الصبي أن يجنب مقابح الأخلاق. . .».

ونصح الغزالي الآباء بأن تربية الطفل ليست مقصورة على تعليمه، ولذلك فمن الواجب على ولي الأمر أن يراقب الطفل من أول أمره فلا يستعمل في حضانته وإرضاعه إلا امرأة صالحة متدينة تأكل الحلال، وينبغي عليه أن يحسن مراقبته فتياً وأن يقوي فيه خلق الحياء عند ظهوره، وأن يعلمه الطريق المستقيم في تناول الطعام والمشاركة فيه إلى غير ذلك من ضروب السلوك البشري.

وقديماً قدر المربون المسلمون أن السن المناسبة لبدء التعليم هي السادسة من العمر، وأن تميز بعض النابهين من الأطفال بقدرة على التعلم قبل ذلك، وفي ذلك كتب ابن سينا في كتابه «القانون»: «وإذا بلغ ست سنوات فيجب أن يقدم إلى المؤدب والمعلم ويدرج في ذلك فلا يحمل على ملازمة الكتاب كرة واحدة».

٣ ـ **الاهتمام بمراكز تحفيظ القرآن الكريم** والعمل على نشرها في مختلف المجتمعات الإسلامية مهما صغرت، ويمكن إلحاقها بالمسجد وربطها به بشكل من الأشكال؛ كما يمكن إعادة التخطيط لها لتجمع بين ما يعرف اليوم بمرحلتي رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية.

ولقد استطاعت مراكز تحفيظ القرآن الكريم على اختلاف مسمياتها (الكتاب، المكتب، المدرسة، . . . إلخ)، وقلة كلفتها . . . تخريج أجيال رائدة من المسلمين في مختلف أرجاء العالم الإسلامي . . . جمعوا إلى حفظ القرآن الكريم (وما يضيفه على حافظه من فقه في الدين، وتمكن من اللغة، وسعة في الإدراك . . .) ثقافة العصر وعلومه . . .

وليس تدني مستوى الخريجين في العالم الإسلامي اليوم بصفة عامة . . . في اللغة، والثقافة، والفكر، والعقيدة، والسلوك والقيم والأخلاق، والقدرة على مواجهة تحديات العصر والصمود في وجهها . . . إلا نتيجة من نتائج حرمانهم من الثقافة القرآنية في الصغر، وتقليص مراكز تحفيظ القرآن في الأحياء والقرى والنجوع والمدن، واستبدال ذلك بآيات متناثرة على مدى مراحل التعليم قبل الجامعي، تحفظ لتنسى، دون نطق سليم أو فهم رشيد . . . !

وإذا أريد لأجيال المسلمين القادمة أن تحفظ من الانصهار تحت وطأة التحديات المعاصرة المتعددة، فعلينا أن نعيد لمراكز تحفيظ القرآن الكريم مجدها وانتشارها وإن استلزم ذلك شيئاً من التطوير لتلائم أسلوب العصر، وطبيعة الجيل ومقتضيات الحال.

٤ ـ الاهتمام برجال التربية والدعوة إلى المبالغة في تقديرهم:

تشترط التربية الإسلامية فيمن يقوم بدور المربي شروطاً خاصة أهمها الصلاح والعلم والفن (أي الفهم لأساليب التربية وطرائقها وواجباتها، ولنفسية المتعلمين واستعداداتهم وملكاتهم).

فالصلاح وحده لا يصنع معلماً، والعلم وحده لا يصنع مربياً، ولكن لا بد من هذه الشروط الثلاث مجتمعة لتكوين المربي الناجح، ولا يمكن التنازل عن أي منها وذلك لأن المربي هو الذي يعد أجيال المستقبل، وأي نقص

ظاهر فيه أو في سلوكه لا بد وأن ينعكس على تلك الأجيال مضاعفاً متفاقماً.

ومن هنا كان من الواجب **التدقيق في اختيار المعلمين وحسن إعدادهم**، خاصة أولئك الذين يقومون بمهمة التربية في مراحلها الأولى حيث تشكل شخصيات الصغار.

فلا يكفي أن يكون المربي متمكناً من مادته، ملماً بأحدث النظريات التربوية، محباً للعمل، بل يجب أن يكون قبل كل شيء إنساناً مؤمناً، ورعاً، صالحاً، مدركاً لجسامة مسؤوليته، متميزاً بمحبته لطلابه وقدرته على اكتساب محبتهم وتقديرهم، وبالتالي سهولة الوصول إلى قلوبهم وعقولهم.

فالجهد التربوي في الإسلام هو في أساسه جهد في مجال الدعوة الإسلامية، والإعداد لإقامة المجتمع الإسلامي الأمثل والمحافظة عليه وتطويره، فإذا لم يكن المربي مؤمناً بذلك، ملماً بتفاصيله، ملتزماً بتعاليمه، فأنى له أن يربي جيلاً مؤمناً عالماً ملتزماً...!!!

وبما أن عملية إعداد المعلم تعتبر جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية فيجب أن تكون فلسفتها وأهدافها وأسسها ومحتواها وأساليبها ووسائلها ومنهجيتها هي تلك التي تميز التربية الإسلامية المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة.

ويحضرني في ذلك أن معاهد المعلمين والمعلمات كانت إلى الماضي القريب ـ تشترط حفظ القرآن الكريم، وتهتم بالثقافة الإسلامية واللغة العربية، وتراعي إعداد القدوة الحسنة، وتهتم بالنضج الإنساني قبل اهتمامها بالنظريات التربوية وتاريخها وتطورها، ولذا خرجت أجيالاً من المربين الذين استطاعوا القيام بدورهم خير قيام.

ويوم أن فتحت معاهد المعلمين أبوابها للطلاب دون شرط حفظ القرآن الكريم، ويوم أن أهملت التركيز على الثقافة الإسلامية، والاهتمام باللغة العربية، فقدت القدرة على تخريج المربين الذين يصلحون للقيام بمهام العملية التربوية والاضطلاع بمسؤولياتها، وأصبح خريجوها مجرد وسائل لتوصيل المعلومات بعضها رديء وبعضها جيد، وفقد هؤلاء المعلمون دور القدوة الحسنة، وحماس المربي، وشعوره بالمسؤولية تجاه طلابه، وأصبح التعليم

وظيفة كأية وظيفة في الدولة، ومجرد وسيلة من وسائل الاسترزاق ففقد رسالته بالكامل أو كاد. . .

ولما كانت التربية في الإسلام تشترط فيمن يقوم بالعملية التربوية: سلامة العقيدة والتزام العبادة في إطار من الصلاح والورع، والإحاطة بمادته في فهم كامل واستيعاب شامل، والقدرة على توصيل هذه المعلومات لطلابه في جو من التحاب والتعاطف والتفاهم. . .، فإنها **تفرض للمربين من التكريم والتبجيل والتعظيم - بمعانيه المادية والمعنوية - ما يعينهم على القيام برسالتهم على الوجه الأكمل والأمثل**. وتكفي في ذلك الإشارة إلى أن التربية هي رسالة الأنبياء والمرسلين كافة، وأن خاتم الرسل (صلوات الله وسلامه عليه) يصف نفسه بقوله: «إنما بعثت معلماً». وإلى أن تعي مجتمعاتنا المعاصرة قيمة المعلم. . . فتهتم بإعداده، وتحرص على تكريمه وتعظيمه، ستظل مجتمعات متدنية منهارة إلى أن تتداركها رحمة الله.

٥ - الاهتمام بمعاهد التربية والعمل على نشرها:

فالتربية الإسلامية تولي المدرسة والمعهد التعليمي عناية بالغة، عناية بالمعلم والإمكانات والبناء والإدارة، فهي تشترط حسن اختيار المعلم، ديناً وخلقاً وعلماً. لأنه هو المثل الأعلى للطالب. خاصة في المراحل الأولى من التعليم. فإذا صلح المعلم صلحت العملية التربوية، وإذا فسد فسدت كلها، وتشترط الإدارة الحكيمة المدركة، وتوفير الإمكانيات اللازمة، والمبنى المناسب، بغير إسراف ولا تقتير، ولا بذخ ولا تقصير، لأن كل قرش يفيض عن الحاجة الضرورية يمكن الاستفادة به في إنشاء معهد آخر، وتعليم أناس آخرين. وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى أن التعليم في الإسلام بدأ في المسجد وارتبط به. وهكذا يجب أن يكون أي نظام تربوي نؤسسه. بمعنى: أن يكون المسجد هو المركز الذي يدور عليه بناء أية مدرسة أو معهد تربوي. هو مكان الصلاة، وقاعة الاجتماعات والمحاضرات والندوات، والمكتبة مرتبطة به، والمبنى كله يدور حواليه، ونحن في ذلك محتاجون إلى مهندسين مسلمين يبرعون في إعادة تخطيط مراكزنا التربوية بما يوفي كل احتياجات العصر، على هذا النهج الإسلامي.

كذلك تجدر الإشارة إلى أن المبالغة في البنيان وفخامته سواء في

المسجد أو المعهد التربوي هو أمر مخالف لتعاليم الإسلام وأصوله، فيجب أن يكون المبنى بسيطاً، نظيفاً، وافياً بالاحتياجات الضرورية في غير إسراف أو مبالغة. وذلك لأن التربية حق من حقوق كل مولود، وطلب العلم فريضة على كل مسلم بالغ عاقل، وعليه: فمن الواجب أن تتاح فرصهما لكل فرد في المجتمع، لا في فترة محددة من عمره فحسب، بل طوال حياته، وبالتالي فلا بد من زيادة عدد المؤسسات التربوية، وتسهيل عملية الانخراط فيها، وتمكين كل فرد من اختيار ما يلائمه منها. وهنا لا يجوز الإسراف ولا المبالغة في تشييد مراكز التعليم والإنفاق عليها، حتى تفتح أبوابها لنفر من الناس دون الآخرين، بل لا بد من تخفيض تكاليف إنشائها وإدارتها حتى يمكن مضاعفتها أضعافاً كثيرة تستوعب كل فرد في الأمة، خاصة في المراحل التربوية الأولى. ويتم توفير التعليم الابتدائي لجميع الأطفال في السن المناسب ما أمكن، وبطرائق أخرى متعددة إذا لزم الأمر، وكذلك يجب تقليص أسباب الهدر التعليمي، والعمل على إعادة تأهيل الفاشلين دراسياً.

وترجع أهمية المدرسة إلى أن الطفل يتعامل فيها مع أفراد لا ينتمون لأسرته، فمنهم رفقاؤه ومعلموه، الذين يؤثرون فيه وفي سلوكه وأفكاره تلك التي كونها في أسرته قبل مجيئه إلى المدرسة، وبذلك يصبح من أخص مهام المدرسة العمل على تكوين العلاقات والمفاهيم الإنسانية السليمة للطلاب. ولا بد أن يأتي ذلك في المقام الأول قبل تعليم القراءة والكتابة والحساب. فإن التعليم عن طريق القدوة والمثل يحتذى أسرع وأجدى من التعليم النظري المسموع أو المقروء، فالطفل يتعلم في المدرسة مع الآخرين، وهو يقلد في ذلك أساتذته ورفقاءه وكل من يلقاه في دائرة المدرسة، وعلى ذلك فإن للمدرسة أهمية كبرى في تكوين العلاقات الإنسانية للصغار، وهذا التكوين ينمو مع الصغير ويترسخ في أعماق ذاته، ويشكل شخصيته المستقبلية تشكيلاً قد لا يستطيع الخروج عليه مستقبلاً حتى لو اقتنع بخطئه.

إذا كانت التربية الإسلامية تهتم بتوفير المؤسسة التعليمية الصالحة معلماً، ومبنى، وإدارة، وإمكانيات، فهي تهتم أيضاً بطهارة المجتمع المدرسي وتأسيسه على الأخلاق القرآنية الكريمة، وتهتم بالمجتمع الكبير خارج حدود المعهد التربوي، وبقيمه التي تنطبع في ذهن الصغير من البداية حتى تكاد

تصبح جزءاً من نفسه، ومن هنا فنظام التربية الإسلامية يقوم على الربط الوثيق بين البيت والمسجد والمدرسة والمجتمع، ربطاً لا ينفصل ولا يتجزأ.

٦ـ بناء النظم التربوية على أساس من الشمول والاستمرارية:

الشمول الذي يهتم بتنشئة الإنسان الصالح وذلك بإنماء جسده على أسس علمية صحيحة حتى ينشأ قوياً سليماً معافاً، وهداية روحه هداية ربانية نورانية حتى ترتبط بالله، وتأديب نفسه على الالتزام بالأخلاق القرآنية السامية، حتى يصبح ذلك جزءاً لا يتجزأ من كيانها، وتنمية عقله. وذلك بتدريبه على حسن التفكير ودقة الاستنتاج، وعمق النقد الهادف البناء، حتى يتسم بالحكمة في كل ما يصدر عنه من قول أو عمل، والتعرف على مختلف ملكاته ومهاراته وحسن توجيهها حتى تتم تنميتها إلى أقصى طاقاتها مما يعينه على القيام برسالته في هذه الحياة وعمرانها، والتنسيق بين كافة عناصر العملية التربوية (المعرفة، الفهم، الاتجاهات العقلية، الحوافز، الاستعدادات العلمية) وزيادة الاهتمام بالفرد وتربيته حسب قدراته. والاستمرارية هنا تعني إتاحة الفرصة لكل فرد في التزود من المعرفة باستمرار، وبغير قيود مسبقة، وتكامل المؤسسات التربوية مع مؤسسات المجتمع الأخرى، وتحديد التزامات قطاعات العمل والإنتاج تجاه تدريب العمال والفنيين وتثقيفهم باستمرار، وتوثيق الروابط بين المجتمع والتعليم، وبين الصناعات والجامعات ومراكز البحوث، فكلها من العناصر الأساسية في نظام التربية الشاملة المستمرة.

وفي ذلك لا بد من تشجيع الطلاب ـ حتى في المراحل التعليمية الأولى ـ على الاشتراك بأعمال والديهم في الحقول والمصانع والمتاجر كما كان الحال في غالبية البلاد الإسلامية حتى عهد قريب، والسماح للطلاب في المراحل المتقدمة بالخروج للحياة العملية متى شاؤوا على أن تفتح لهم أبواب المعاهد إذا عادوا لمتابعة الدراسة بعد فترة تطول أو تقصر، في الليل أو في النهار، وإذا لم يتيسر لهم ذلك فلتذلل لهم وسائل الاستزادة من المعرفة وكسب المهارات حيث هم بوسائل التدريب والتثقيف الدورية المختلفة. وهكذا كان حال المعاهد الدراسية في عهد الدولة الإسلامية، وكثير من دول العالم اليوم (مثل الصين) تلجأ إلى نظام مماثل وذلك بعدم السماح لمن يتمون الدراسة الثانوية بدخول الجامعة قبل مرور عامين من ممارستهم للحياة العملية،

وقبل الحصول على شهادة من المسؤولين الذين خالطوهم في حياتهم العملية بأنهم مواطنون يستحقون مواصلة الدراسة العليا، وبذلك تكسر القيود وترفع الحواجز، وترتبط العملية التعليمية بالحياة العملية ربطاً مباشراً، وفي بعض الدول الأخرى (مثل ألمانيا الغربية، فرنسا، إنجلترا، السويد، الولايات المتحدة) يشجع طلاب الجامعات على الخروج إلى الحياة العملية لفترات متفاوتة قبل تخرجهم، كما يشترط الاتحاد السوفيتي على المتقدمين لشهادة الكانديدات (الدكتوراه) أن تكون لهم خدمة اجتماعية سابقة ودراسات منشورة.

هذا كله مستمد أصلاً من تجارب المسلمين السابقين الناجحة، وكتاباتهم المفصلة، بينما المتعلمون في العالم الإسلامي اليوم يكادون أن يكونوا معزولين عن الحياة العملية عزلاً كاملاً بعد أن انتقلت إليهم عدوى المجتمعات الأرستقراطية الغربية إبان العصور الوسطى حيث كان ينظر إلى العمل اليدوي بشيء من الازدراء والاحتقار، بينما يعلمنا رسولنا الكريم أن العمل اليدوي مكرم في الإسلام «ما أكل ابن آدم طعاماً قط خيراً من عمل يده، وأن نبي الله داوود كان يأكل من عمل يده». ومن وسائل ربط الحياة التعليمية بالحياة العملية مشاركة الآباء والأمهات في إدارة المدرسة وتوجيه نشاطاتها، كذلك لا بد من إسهام رجال الصناعة والتجارة والزراعة إسهاماً فعلياً في إدارة العملية التربوية، وإخراج الجامعات من عزلتها، وإشراكها في عمليات التنمية الصناعية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والعمل على المواءمة بين المؤسسات التعليمية وحاجات المجتمع الذي تقوم فيه بحيث لا يتخرج متعلمون لا يستطيعون المساهمة في نهضة مجتمعاتهم فيصبحون عالة على تلك المجتمعات بدلاً من الأخذ بأيديها، مع العلم بأن ذلك لا يجوز أن يتم على حساب الملكات الشخصية، والميول الذاتية، وهي من أهم ما يجب أن تحرص العملية التربوية على تنميته واستثماره إلى أقصى درجة ممكنة.

٧ ـ عدم الفصل بين المعارف:

وبالتالي عدم تقسيم التعليم إلى ديني ودنيوي، فهذا الفصل انتقلت عدواه إلى بلاد المسلمين من النظم التربوية العلمانية، فالإسلام ـ على الرغم من اهتمامه الزائد بالتخصص في الدراسات الإسلامية ـ إلا أنه لا يعرف كهنوتاً كما هو موجود في «الديانات» الأخرى، ولا يهمل أي جانب من جوانب المعرفة

الإنسانية. وهو يهتم بتنمية المهارات اليدوية والمهنية. فهؤلاء هم أنبياء الله ورسله كلهم كانوا من أصحاب الحرف، وكل منهم كان يأكل من عمل يده.

والفصل بين المعارف إلى دينية ودنيوية: قد عزل العلوم الدينية عن ركب الحياة، ومشاكلها، وتطورها، مما زهد الناس فيها، ودعاهم إلى هجرها، كما عزل العلوم الدنيوية عن الحكمة، وجعلها تدور في الأطر المادية للأشياء فقط، مما أدى إلى رفض المتدينين لها، وفقدان حماسهم للاهتمام بها. والحل لا يمكن أن يكون في رفض هذه المعارف فهي تراث الإنسانية كلها، ووسيلتها إلى عمران الحياة على الأرض، ولا يمكن أن يكون في فرضها على المسلمين (وهي لا تزال تنطلق من منطلق إلحادي منكر) دون إعادة صياغتها حسب التصور الإسلامي الصحيح (كما حدث مع الأزهر الشريف)، لأن ذلك يعني «علمنة» مراكز التربية الإسلامية بدلاً من «أسلمة» الجامعات والمراكز العلمية المختلفة والتي أسست - ولا تزال تؤسس اليوم في العالم الإسلامي - على أسس علمانية صرفة، فإذا كان أعداء الإسلام قد خططوا للقضاء على مراكز التربية العريقة التي عملت على حفظ الإسلام ولغة القرآن قروناً طويلة، فليعمل المسلمون لأسلمة المعارف الإنسانية كلها، وبالتالي لتوحيد الفكر التربوي في جميع مؤسساته في العالم الإسلامي إن لم يكن في العالم بأسره.

كذلك فإن تقسيم المعرفة المكتسبة إلى عملية - تقنية ليس لها ارتباط بالنواحي الإنسانية، وأدبية إنسانية ليس لها صلة بالتقدم العلمي والتقني الراهن قد أضر بالعملية التربوية ضرراً بليغاً، فلا بد للمثقف في هذا العصر من الإلمام بالقضايا الرئيسية للمعرفة ولو إلماماً عاماً بالإضافة إلى تخصصه الدقيق، فالمعارف في هذا العصر تتجدد بمعدلات سريعة مذهلة، وعليه فلا بد للإنسان من مجاراة تيار التطور، وإلا وجد نفسه متخلفاً عن الركب.

كذلك فإنه لا يجوز تفضيل مهنة عن مهنة، ولا حرفة عن حرفة، فالإنسانية في حاجة إلى كل مهنة، وكل حرفة قل دورها أو كبر، ما دام الفرد يؤدي دوره فيها بأمانة وإخلاص واحترام لمهنته، والتزام بآدابها.

ومن آفات مجتمعاتنا الحاضرة في مختلف دول العالم الإسلامي أنها لا زالت تفضل التعليم النظري على التعليم الفني التقني، وتميل إلى الوظائف العامة والمهن الكتابية عنها إلى الحرف اليدوية وعن التعليم المهني المدرب

للأيدي الماهرة وذلك على الرغم من كثرة الآلات والأجهزة التي أغرقت مجتمعات العصر بإغراء من المدنية الحديثة.

٨ ـ جعل المحور الحقيقي للعملية التربوية هو الإنسان:

بوصفه مستخلفاً من الله في الأرض، والكائن الحي العاقل المختار المكلف، صاحب الملكات والمواهب، والذي سخر الله تعالى له الكون كله.

والإنسان هنا مقصود بطرفيه في العملية التربوية: المربي والمتربي.

فكما يشترط في المربي كمال الدين واستقامة الخلق وغزارة العلم وحسن التدريب على القيام برسالته التي هي في صميمها استمرار لرسالة الأنبياء. فيجب الاهتمام به اهتماماً يعكس الشعور بخطورة رسالته وذلك بحسن إعداده أولاً. ثم بمنحه ما يستحق من التقدير المعنوي (الاحترام والثقة)، والمادي (المرتبات، والتسهيلات في الحياة) حتى يتفرغ لمهمته التربوية تفرغاً كاملاً، ويشعر بثقة المجتمعات فيه. لأن الثقة تولد الرغبة في الكمال، فيرقى بنفسه إلى مستوى المسؤولية الملقاة على عاتقه، كذلك لا بد من إعطائه الحرية الكاملة لتربية أبنائه الطلاب بالطريقة التي يجيد، والتي قد تتباين بتباين الأساتذة، بل وبتباين الطلاب أنفسهم قدرة ومهارة وميلاً، وأخذ عامل التباين الفردي هذا في الحسبان لأن كل فرد كيان قائم بذاته، فالطلاب يختلفون في طبائعهم، وقدراتهم، وإمكانياتهم للتعليم، ورغباتهم فيه، وتهيؤهم النفسي له، ومستوى إدراكهم بصفة عامة، وحتى في الطالب الواحد: يتباين ذلك كله بتباين مراحل النمو، وزيادة النضج واكتساب الخبرة. ومن هنا كانت ضرورة المواءمة بين مرحلة النمو والقدرة على التعلم، وهنا يجدر التنبيه إلى أهمية التعليم باللغة الأم، مع عدم إهمال تعليم لغات أخرى ـ خاصة اللغة العربية ـ إذا لم تكن هي اللغة الأم، والعمل على إكساب الطالب المعرفة على هيئة خبرة شخصية تكتسب بالممارسة، وليست تلقيناً لفظياً مجرداً. فالتلقين اللفظي لا يجوز إلا في حفظ كتاب الله. وذلك أملاً في الاستفادة من الذاكرة الصافية التي يتمتع بها الإنسان في مراحل حياته الأولى.

والمساواة في التربية ضرورة من ضرورات قيامها برسالتها على الوجه الأمثل، وهي صورة من صور العدل الاجتماعي، وبالتالي: فلا بد من نزع

الأطر الإدارية المتزمتة الجامدة عن المؤسسات التربوية، وإلغاء الشروط التعسفية الجائرة في قبولها للطلاب، وجعل المقياس في ذلك هو القابليات والمؤهلات الشخصية، دون ترجيح مطلق للتقدير في امتحان ما، وذلك لأن الامتحان بصورته الراهنة لا يمكن أن يكون مقياساً عادلاً لقدرات الطلاب، أو تعبيراً صادقاً عن استعداداتهم الشخصية، وأن الخبرة المكتسبة عن طريق التحصيل الشخصي أو في نطاق الممارسة الفعلية في مهنة ما، قد ترجح كثيراً ما يلقن في المدرسة أو المعهد التعليمي. فالنظام التربوي الناجح يركز نشاطه كله على المتربي، ويمنحه مزيداً من الحرية كلما ازداد نضجاً لكي يقرر بنفسه ما يريد أن يتعلمه، وكيف وأين يمكن أن يتعلمه؟ حسب ميوله الشخصية، وقابلياته ودوافعه، بل لا بد من أن يتم ذلك في إطار من المشاركة الفعالة وقابلياته ودوافعه، بل لا بد أن يتم ذلك في إطار من المشاركة الفعالة حيث يسهم المتعلمون أنفسهم في النهوض ببعض المسؤوليات التربوية.

فالتربية الناجحة تجعل من أهدافها الأولى إيجاد الإنسان القادر على التفكير الحر الناضج، فكل تربية تعتمد على الحفظ دون الفهم، وعلى التلقي والقبول دون التأمل والتقصي والإبداع، ولا تغرس الرغبة المستمرة في التعلم والسمو بالتفكير إنما هي تربية ناقصة وضارة وعلى ذلك فلا يمكن للعملية التربوية أن تنجح إلا إذا بلغت هدفها الرئيسي ومحورها الحقيقي الإنسان بكل أبعاده.

هذه العناية بالإنسان مربياً ومتربياً تحتم الاهتمام بمعاهد التربية ومراكز إعداد المعلمين اهتماماً يعكس خطورة الرسالة التي يضطلع بها المربون، وهنا تبدو الحاجة ملحة إلى إنشاء معاهد إسلامية للتربية تعد المربين الإعداد الصالح اللائق بدورهم في الحياة، ثم إنه لا بد من متابعة ذلك بالدورات التدريبية والندوات الفكرية اللازمة لهم، ولتطوير قدراتهم باستمرار.

٩ ـ العمل على تبسيط العملية التربوية وتيسير إجراءاتها:

فمن المميزات التي تجمعت للتربية الإسلامية عبر القرون الإثني عشر الأولى من تاريخها المجيد هي البساطة، والتيسير، والخلو من التعقيدات التي تعاني منها نظم التعليم المعاصر. فلم تكن التربية الإسلامية تشترط أكثر من أستاذ مؤمن، عالم عامل، ذي خلق، وطلاب لديهم الإمكانية والرغبة في

التعلم، تحكمهم علاقة من التفاهم، والمحبة، والثقة، وخشية الله، والشعور بقدسية العملية التربوية، وحسابها في عداد الأعمال التعبدية. وكان ذلك أكبر عون على تذليل أية صعاب واجهتها. وعلى تحقيق الغاية المرجوة منها بأقل جهد وأيسر تكلفة.

فلم تكن هناك أسوار بين العلم والمجتمع، بل كانت فرص التزود منه تتاح لكل راغب فيه، دون أية شروط كالسن، أو الحصول على مؤهلات سابقة، أو الظروف الاجتماعية والاقتصادية... إلخ، مادام الأستاذ قد وافق على قبول الطالب لتحصيل العلم على يديه. ولكي نعيد للعملية التربوية روحها الإسلامية فلا بد من زيادة مؤسساتها، وتسهيل إجراءات الانخراط فيها، وتمكين الفرد من اختيار ما يلائمه منها حسب قدراته وإمكاناته وميوله، بحرية كاملة، وبوسائل متعددة، في مرونة ويسر تمكن كل راغب في المعرفة أن ينهل منها، وأن يترك ذلك كلية للأستاذ والطالب، دون تدخل أية سلطة أخرى. اللهم إلا إذا كانت أعمالاً إدارية تنظيمية تتم بإرشاد الأستاذ وتوجيهه.

١٠ ـ إزالة الحواجز التقليدية بين مراحل التربية المختلفة:

كما سبق وأن أشرنا فلم تكن هناك أية حواجز في النظام الإسلامي بين مراحل التربية المختلفة فالمتعلم كان له أن يتنقل رأسياً من مستوى إلى غيره، وأفقياً من تخصص إلى آخر حسب رغبته واستعداداته، وبتوجيه من أستاذه، وهذه المرونة كانت تزيد من مجالات الاختيار أمام الطلاب، ولا تضطر أيًا منهم إلى الانخراط في تخصص لا يتناسب وميوله، أو الدراسة على يد أستاذ لا يستسيغ طريقته. أو الفشل والاضطرار إلى ترك التعليم كلية.

وعلى ذلك فلا بد من إزالة الحواجز المصطنعة التي تفصل بين مختلف أنواع التعليم ومراحله ومستوياته، وبين التعليم النظامي وغير النظامي، وتيسير عملية التربية المرحلية حتى يستفيد منها كل من تضطره ظروفه إلى العمل مبكراً ولا تزال لديه رغبة في مواصلة تعليمه.

كذلك لا بد من توسيع مفهوم التعليم العام بحيث يتيح للطفل فرص التربية الفكرية النظرية، والتقنية التطبيقية، والمهارات اليدوية، والتوفيق بين تكوينه العقلي والتطبيقي واليدوي، حتى يمكن اكتشاف مواهبه وتوجيهها

التوجيه الصحيح، ولا بد من تنويع التعليم الخاص وتعدد مجالاته ومؤسساته ليتمكن من تلبية احتياجات الأفراد والمجتمعات.

وهذا الانفتاح على مختلف مجالات المعرفة في التربية الإسلامية يسَّره في الماضي أن العلم كان يقصد لذاته، لا للوظيفة، ولا للمهنة، ولا للكسب المادي المجرد عن القيم والأخلاق، ولا للافتخار والتباهي به، ولا للتسابق على مراكز الصدارة في المجتمع. فالرسول صلوات الله وسلامه عليه يقول:

«لا تعلموا العلم لتباهوا به العلماء، أو لتباروا به السفهاء، ولا لتحدثوا به في المجالس فمن فعل ذلك فالنار النار». وعلى ذلك كان العلم يقصد رغبة في المعرفة والحكمة، وحباً في الاستزادة منهما، وأملاً في القدرة على تعليمهما للناس، وعلى استعمالهما في عمران الحياة على الأرض، وإقامة شريعة الله فيها. ولم يكن يحول دون ذلك أن يكون الإنسان صاحب مهنة. فأنبياء الله جميعاً كانوا من أصحاب المهن. وكان كل منهم يأكل من عمل يده، وهذا عمر بن الخطاب رضوان الله تعالى عليه يقول: «إني لأرى الرجل فيعجبني، فأسأل هل له مهنة؟ فإذا قيل لا، سقط من عيني».

هذا، وقد كان العديد من المسلمين البالغين يفضلون الترحال في طلب العلم، والبعد عن الوطن والأهل، تأكيداً لتفرغهم في تحصيله، وتقليلاً لما يمكن أن يصرفهم عنه.

١١ ـ العمل على جعل التعليم عملية ذاتية حرة غير مقيدة بمناهج محددة:

ولقد كان ذلك من أبرز سمات التربية الإسلامية التي رفضت تكبيل الإنسان (مربياً ومتربياً) بأية قيود جامدة من مثل ما يعرف اليوم باسم المناهج المحددة. فلقد كانت تكتفي بتحديد فلسفتها المستمدة من عقيدتها وأهدافها العامة التي تتلخص في تربية الإنسان الصالح، وأطر ذلك من سلوك وأخلاق ومعاملات وحقوق وواجبات، وتترك العملية التربوية بعد ذلك علاقة مقدسة بين المربي والمتربي، تحكمها خشية الله وتقواه، والإيمان العميق بأنها رسالة تؤدى، وصورة من صور القربى إلى الله. ويكفي أنها نبعت من المسجد وارتبطت دوماً به.

وعلى ذلك فقد ظلت العملية التربوية طوال القرون الإثني عشر الأولى

(أو يزيد) من تاريخها المشرق، تربية فردية حرة بكل ما في الكلمة من معنى، لم تتبع أية مناهج محددة، خاصة في المراحل المتقدمة منها، فبينما نجد مناهج التربية اليوم تتباين في أسسها بين تركيز على الطفل فقط وما يتنازعه من عوامل داخلية (عوامل الوراثة)، أو خارجية (مؤثرات البيئة)، أو كليهما، أو تركيز على المعلومات وحدها (بين شاملة واختيارية)، أو على المجتمع بذاته (بين تحليل واقعي ورؤية مثالية)، أو على العمل وحده (كالقيمة الاجتماعية الوحيدة في الحياة)، وكلها مفاهيم جزئية، لا تتناسب مع تكامل الطبيعة الإنسانية وشمولها، فضلاً عن تباين الأفراد، واختلاف قدراتهم وملكاتهم: مربين ومتربين. فإننا نجد لكل مرب في النظام الإسلامي منهجيته الخاصة، وطرائقه في تنفيذها، وأسلوبه ووسائله التي تتباين بتباين الطالب وقدراته وملكاته وميوله، وكامل ظروفه، بل بتباين مراحل نموه، مما يؤكد إنسانية كل فرد ويعمل على صيانتها.

ومن الغريب أن التربويين في العالمين الرأسمالي الليبرالي، والاشتراكي الشيوعي، قد بدأوا بعد دراسات مستفيضة يفيقون إلى أهمية هذه المبادىء الإسلامية في التربية: الإنسانية والحرية في نظام وطاعة، لا يتسمان بالتعقيد ولا بالخنوع، وفي بساطة منضبطة لا تكبلها أثقال القيود المفروضة والمعممة على كل الأفراد رغماً عن تباينهم، وفي عدل اجتماعي يتيح لكل فرد ـ مهما كانت ظروفه، وعلى مدى حياته ـ فرص التعليم والترقي فيه إذا كانت له رغبة صادقة في ذلك (انظر فور ومن معه، ١٩٧٤) فالصرخة اليوم تتعالى في العالم كله طلباً لنظام تربوي متكامل، يتيح فرص التربية المستديمة على كافة المستويات ابتداء برياض الأطفال (التي يجب التوسع فيها لتستوعب كل وليد) إلى المرحلة الثانوية (التي يجب أن يعاد تنظيمها لتتسم بقدر من المرونة يتلاءم مع كل الطاقات، وبالتنوع الذي يمكن أن يجعل منها تأهيلاً للجامعة وللمهنة وللحياة)، وإلى التعليم العالي (الذي يجب أن تتعدد آفاقه ومؤسساته من الجامعات إلى المعاهد التقنية والفنية العامة والمتخصصة إلى مراكز البحوث ومعاهده. . . إلخ، وأن يفتح أبوابه على مصاريعها لكل راغب فيه وقادر عليه) إلى التعليم غير النظامي الذي يهتم بإعداد البرامج الخاصة للشباب وتوجيههم عبر وسائل النشاط الاجتماعي والإعلامي المختلفة ويوفر البرامج التربوية

التعليمية والتدريبية في شتى مجالات المعرفة لكل من الموظفين والمهنيين أثناء قيامهم بالعمل، أو حتى تفريغهم ـ بعض أو كل الوقت ـ للدراسة بالتناوب، (مع احتفاظهم بوظائفهم وبمرتباتهم كاملة). وبذلك يمكن تحقيق التربية الشاملة المستمرة لكل فرد في المجتمع، وامتصاص القوى البشرية العاطلة عن العمل، وتعليم أفرادها مهارات أو مهن جديدة يطلبها المجتمع. مما يساعد على إيجاد فرص عمل مناسبة، وربما كانت هذه المبررات من الحوافز على إنشاء الجامعة المفتوحة التي تستخدم وسائل الإعلام الحديثة في التربية(خاصة التليفزيون، وبرامجه المطبوعة) والتي تقبل كل من يثبت الرغبة والقدرة على مواصلة السير في دراسة دون تقيد بالسن أو الحصول على شهادات سابقة، وتمنحه كل الدرجات الجامعية التي يمكن أن يتقدم لها. وليست الجامعة المفتوحة إلا صورة عصرية لحلقات العلم التي كانت تعقد في المساجد منذ بعثة المصطفى ﷺ (في المسجد النبوي منذ السنة الأولى من الهجرة، وبالحرم المكي منذ عام الفتح ٨هـ، وبمسجدي الكوفة والبصرة منذ ١٤هـ، وبالمسجد الأموي بدمشق منذ ٤١هـ، وبجامع الزيتونة في تونس منذ ٧٩هـ، وبجامع المنصور في بغداد منذ ١٥٧هـ، وبجامع القرويين في المغرب منذ ٢٤٥هـ. وبجامع الأزهر بالقاهرة منذ ٣٦١هـ). ويؤمها من يشاء من الناس دون أية شروط إلا الالتزام بآداب الحلقة وإذن أستاذها وشيخها، وما أشبه الجلسة أمام التليفزيون لتلقي العلم عنه بالجلسة أمام الشيخ للتلقي عنه، مع فارق الوجود الفعلي للمربي، وتأثيره الروحي والنفسي على طلابه ومريديه، وما أكبره من فارق.

وانطلاقاً من ذلك كله فقد قمت في ندوة عقدت بجامعة الكويت في ٣/ ٥/ ١٩٧٥م «لتطوير تدريس العلوم بالمرحلة الجامعية الأولى» بالتحذير من خطر «المناهج المحددة» المبنية على العديد من المقررات المتنوعة المسترجعة، وغير المنسجمة، والتي يقوم الطالب بحفظها من أجل الامتحان فقط، الذي أصبح بالنسبة له شيئاً يأتي في المقام الأول قبل التعليم، مما جعل دور التعليم الجامعي يتحول من التكوين العقلي للطلاب وتدريبهم على التفكير السليم، إلى مجرد ملء ذاكرتهم بأكداس المعلومات التي قد لا يفهمونها، بل يستظهرونها للامتحان، الذي أصبح الوسيلة الرئيسية لتقويمهم،

وبذلك انحطت عملية التقويم ذاتها إلى مجرد قياس قدرة الطلاب على أداء الامتحانات، وقدرة ذاكرتهم على الحفظ.

وللتغلب على ذلك قمت بتقديم اقتراح بالعودة بالعملية التربوية إلى أساسها الإسلامي الإنساني البسيط، وذلك بتقسيم الطلاب المتقدمين لأي قسم علمي إلى مجموعات صغيرة بعدد أعضاء هيئة التدريس الموجودين بالقسم، وحسب اختيار كل طالب ورغبته، وفي كل من هذه المجموعات يعمل الطالب من أربعة إلى سبعة أسابيع على الأقل تحت إشراف الأستاذ الذي اختاره، وبالطريقة التي يراها الأستاذ مناسبة له، مستخدماً في ذلك كل البدائل المتاحة (المحاضرات، الندوات، القراءات الموجهة، الدراسات المختارة، والعمل في المختبرات، أو في الحقل، أو في الصناعة... إلخ)، وفي خلال ذلك تتم عملية تقويم الطالب بصورة مستمرة، وكجزء من العملية التربوية ذاتها ـ وعلى أساس من التقويم المستمر ـ قد يسمح للطالب في الاستمرار مع نفس الأستاذ إلى دورة أو دورات أخرى، أو التحول إلى أستاذ آخر.

وبهذه الطريقة يعمل الطالب لمدة تتراوح بين التسعين والمائة وعشرين أسبوعاً في المتوسط تحت إشراف أستاذ واحد أو عدد من الأساتذة، وفي تخصص واحد أو أكثر من تخصص حسب اختياره. علماً بأن شرط المدة هذا غير جازم، ومتروك كلية لتقدير الأستاذ، وعلى الطالب بعد ذلك تقديم رسالة مطبوعة في إحدى مجالات التخصص الذي اختاره، وأن يجلس لاختبار شفهي شامل قبل منحه الدرجة الجامعية.

هذا النظام يتيح للطالب التخصص العميق إذا أراده، والدراسة العامة على تباين درجات اتساعها حسب ميوله، كما يمكنه من اكتشاف مواهبه ومهاراته ويعينه على تنميتها وتطويرها، وعلى توجيهها إلى تقنية معينة بذاتها، أو إلى إتقان منهجية خاصة، وهذا في حقيقته هو الهدف الرئيسي من التربية الجامعية. والنظام المقترح يعطي الحرية لكل من الأستاذ والطالب، ويعين على تقدير الفروق الفردية بين الناس وأخذها في الحسبان، وعلى التعمق في الدراسة أو تعميمها حسب استعداد كل فرد وميوله وقدراته، كما يشجع على المبادرة، والإبداع، ويساعد على اكتشاف المواهب الفنية، ويغني عن نظام الامتحانات بصورته الراهنة المضيعة للوقت والمحطمة للأعصاب، وغير المنصفة، كما

يشجع على تقدم البحث العلمي، ويصون الأخلاقيات الأساسية للتربية، ويحافظ على طبيعتها الإنسانية النبيلة، ويعمل على تحقيق رسالتها السامية، ويعيد إلى الذهن صورة التقاليد الإسلامية الجميلة التي قامت منذ أمد بعيد، وأثبتت فاعليتها على مدى من الزمن طويل، ثم أقصيت عن معاهدنا التربوية رغماً عنا، أو ضحينا بها في محاولات لاهثة لتبني نظم مستوردة غريبة عنا.

وهذا النظام ليس بدعة مستحدثة، إنما هو مستقى من نظام الأزهر الشريف، والذي كان إلى عهد قريب يتبع نظماً إسلامية كاملة، فلقد كان الطالب فيه هو الذي يختار بنفسه الأستاذ الذي يتلقى العلم على يديه، وكان له أن يتنقل من أستاذ إلى آخر حسب رغبته، وأن يتقدم للامتحان بمحض اختياره، ومتى رأى نفسه مؤهلاً لذلك، ولم يكن الأمتحان هو الوسيلة الوحيدة لتقييم الطالب، بل كان رأي أستاذه (الناتج عن معرفة حقة به، واحتكاك وثيق معه) هو الفيصل في ذلك، وكانت الإجازة التي يمنحها تحمل اسم الأستاذ أو الأساتذة الذين تلقى عليهم العلم، ومما لا شك فيه أن نظاماً هذا شأنه هو أمثل النظم التربوية وأكثرها إنسانية، بدليل أن تجارب العالم التربوية قد وصلت بعد بحوث عديدة طويلة إلى التوصية به والعودة إليه، وإن لم يسموه بتسميته الحقيقية، ولم يصفوه بأنه النظام الإسلامي في التربية (انظر فور ومن معه، ١٩٧٤ص ٣٠٥ـ ص ٣٠٦). أضف إلى ذلك أن طالب العلم آنذاك كان يطلبه حثيثاً لذاته، ويقطع المسافات الشاسعة من أجله، ولا يبالي بالاغتراب والحرمان من متع الحياة في سبيله، ولم يكن يلهه عنه أي شاغل من شواغل الدنيا، وكان يعتبره نوعاً من عبادة الله والجهاد في سبيله، هذا لا يمكن أن يكون في غير الإطار الإسلامي.

وليس معنى ذلك أننا نريد العودة بالعملية التربوية إلى ما كانت عليه في الماضي تماماً ـ فذلك مخالف لطبيعة العصر، وسنن الأيام، ولكننا نريد التأكيد على عدد من المعاني والقيم التي لازمت العملية التربوية في ماضينا المجيد، وأثبتت نجاحها وتفوقها، ونحن في دعوتنا هذه لا يفوتنا التأكيد على الاستفادة بالتجارب الإنسانية في ميدان التربية خلال القرن الماضي بصفة خاصة، فالحكمة ضالة المؤمن، أنَّى وجدها فهو أولى الناس بها، والمعرفة تراث البشرية كلها، ساهمت كل الأمم والشعوب في إثرائها وتنميتها على مدار

السنين، وتتابع الحضارات. ونحن نعلم أن العملية التربوية أصبحت خاضعة في كثير من جوانبها للمنهج التجريبي، ولا نجد سبباً واحداً يمكن أن يحول دون الاستفادة بكل ما تجمع لدى الإنسان من نتائج في هذا المجال، مادام لا يتعارض مع الإسلام ونصوصه، وفلسفة التربية الإسلامية وأهدافها، فسواء اشترط في معلم المرحلة الابتدائية أن يكون مدرس فصل أو مدرس مادة (بمعنى أن يعد الأولى إعداداً عاماً يجعله قادراً على تدريس كل المواد المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة، بحيث يختص كل فصل بمدرس واحد يقوم بتدريس جميع المواد، أم يعد إعداداً متخصصاً في مادة أساسية أو في مجموعة من المواد المتجانسة التي يقوم بتدريسها لعدد من الفصول)، أو نظم التدريس في تلك المرحلة بمزج هذين الاتجاهين (حيث يعد المعلم للصفوف الأولى إعداداً عاماً، وللصفوف المتأخرة إعداداً متخصصاً) أو بتجميع المدرسين في فروق متعاونة تعمل على التخطيط للعملية التربوية وتنفيذها سواء أكانوا متساوين في المسؤوليات، أو متدرجين فيها، أو متناوبين عليها. كل هذه تفاصيل مرهونة بنتائج تجريبها. فإذا كانت ناجحة، فنحن أولى الناس بها. ولكننا نحذر من خطورة تعريض الصغار للعديد من التجارب التربوية لأن الضرر الذي يمكن أن ينجم عن ذلك قد يكون أكبر من إمكانية تلافيه.

١٢ ـ العمل على الفصل بين الجنسين في مراحل التربية المختلفة:

فإن حضارة الإسلام في إنسانيتها ونبلها وسموها قد قامت على الفصل بين الجنسين إكراماً للمرأة، واعترافاً بحقوقها التي تقتضيها طبيعتها، وصوناً لها. وإن كان الاختلاط قد فرض علينا وعلى نظمنا التربوية المعاصرة من قبل الاستعمار وأعوانه من أبناء أمتنا الدائرين في فلكه، المفتونين بحضارته، فإن من واجب التربية الإسلامية التنبيه إلى خطر ذلك والعمل على درئه بإقامة مؤسسات تربوية لكل من الجنسين منفصلة تمام الانفصال، والدعوة إلى ذلك ما استطاعت إليه سبيلاً، وفي ذلك كتب الأستاذ الدكتور محمد محمد حسين (١٩٦٧) في كتابه: «حصوننا مهددة من الداخل، ص ٢٥٨» ما نصه: «... فإذاً هذا الاختلاط يصبح حقيقة واقعية بطريق ملتو خفي لم يكد يتنبه إليه أحد، بعد أن طالت المدرسة الابتدائية إلى ست سنوات يتجاور فيها الذكور والإناث. ومن المعروف أن الإناث في بلدنا يدخلن سن المراهقة في وقت

مبكر لا يتجاوز السنة الحادية عشرة في كثير من الأحيان، بل لقد أصبحنا أمام بعض المدارس المختلطة في مرحلة التعليم الإعدادي، بعد أن تكشفت تجربة الاختلاط في جامعاتنا عن مآسي لا يستطيع تجاهلها إلا مكابر أو مدلس، وأصبح هذا النظام ضرباً من ضروب الإلزام لا يستطيع والد أن يفر منه أو يتفاداه، لأن عليه أن يختار بين أن يبعث بنيه وبناته إلى هذا الوسط وبين أن يحرمهم من التعليم ويحجبهم في ظلمات الجهل، بل إنه لا يستطيع اختيار الطريق الثاني - على ظلمه وظلامه - لأن قوانين الدولة تجبره على أن يعلم أولاده حتى نهاية هذه المرحلة الأولى على الأقل».

١٣ - **العمل على إقامة مؤسسات تربوية إسلامية شاملة**: على أن يكون من المرحلة الابتدائية حتى الجامعات وأن يتم بجهود شعبية، حيث أن الأمل في استجابة الحكومات لذلك النداء الخير ضعيف، والتعقيدات المحيطة بها قد لا تمكنها من الخروج مما تورطت فيه دولياً ومحلياً. وأول ما يجب الاهتمام به من بين تلك المؤسسات التربوية هو معاهد المعلمين والمعلمات. فهذه إذا ما أقيمت على أسس إسلامية صحيحة خرَّجت المعلم المسلم والمعلمة المسلمة، وبهما يمكن إحداث الكثير من التغيير، وإحياء موات هذه الأمة التي أريد لها أن تُقبرَ وهي حية بأيدي أعدائها، وأيدي نفر من أبنائها جهلوا عقيدتها وتراثها وضلوا طريقهم في هذه الحياة.

١٤ - **العمل على وقف جميع المدارس التنصيرية والنشاط التنصيري في العالم الإسلامي**: وذلك لأن كثيراً من المصائب التي جرت في العالم الإسلامي كانت المدارس التنصيرية من أبرز أسبابها، فبينما أتباع محمد ﷺ يؤمنون ببعثة السيد المسيح عليه السلام، فإن من يسمون أنفسهم بالمسيحيين لا يعترفون ببعثة سيدنا محمد، بل قد انحرفوا عن تعاليم السيد المسيح نفسه، وبينما المسلمون يدعون الناس كلهم إلى الله، فإن مهمة المسيحيين في العالم الإسلامي هي صرف الناس عن طريق الله لأنهم لا يطمعون في كسبهم إلى داخل أديرتهم وكنائسهم، ويكفي في ذلك الإشارة إلى ما يحدث في أندونيسيا والفليبين، والباكستان وأفغانستان، وإيران، والعراق، وسوريا، والأردن، ولبنان، ودول الخليج وفي اليمن، ومصر والسودان، والحبشة... إلخ.

وتكفي أيضاً الإشارة إلى أعداد المدارس التنصيرية في مختلف أرجاء

العالم الإسلامي، وإلى أن الغالبية العظمى من طلابها (أكثر من ٨٥٪) من المسلمين.

كما تكفي الإشارة إلى العديد من المؤتمرات الإقليمية والدولية والتي هدفها المعلن هو تنصير مسلمي العالم.

وواجب المسلمين الغيورين على دينهم، والحريصين على تنشئة أبنائهم على أسسه وفي هداه، ألا يكتفوا فقط بإقامة البديل - وهو نظام تربوي إسلامي شامل - بل لا بد من وقف جميع المدارس التنصيرية والنشاط التنصيري في العالم الإسلامي.

١٥ - العمل على أن يكون التعليم بمختلف مراحله في الدول العربية بلغة القرآن الكريم. على أن يسبق ذلك بحركة ترجمة واسعة لأمهات الكتب في مختلف مجالات المعرفة، وأن يصاحب الترجمة تعليق هامشي مبسط من المترجم على كل فكر يرى فيه انحرافاً عن المنهج الإسلامي الصحيح في النظر إلى الإنسان والكون والحياة وإلى معنى ألوهية الله، أما في الدول الإسلامية غير العربية فلا بأس من أن تكون الدراسة باللغة الأم، مع الاهتمام البالغ بدراسة اللغة العربية في مختلف مراحل التربية، ففي عصر النهضة الإسلامية انفتحت الثقافة العربية على جميع الثقافات الأخرى دون أن تفقد شخصيتها الأصيلة، واهتم العرب بتعلم اللغات الأجنبية، ولكنهم أصروا على ألا يكون التعليم والبحث والكتابة بغير لغة القرآن الكريم، اعتزازاً بإسلامهم وحرصاً على أن تكون المعرفة ملكاً لكل فرد من أفراد الأمة لا وقفاً على حفنة ممن يعرفون اللغات الأجنبية، كما اهتم المسلمون من غير العرب بتعلم اللغة العربية حرصاً منهم على حسن فهم كتاب الله واستيعاب سنة رسوله ﷺ، وانصهاراً منهم في أمة التوحيد التي انمحت فيها كل ظلال الإقليميات الضيقة والعصبيات المقيتة وهذا هو البيروني العالم المسلم وقد كان يجيد أكثر من لغة غير اللغة العربية ولكنه أصر ألا يكتب بغيرها وحينما سئل عن ذلك أجاب بأنه أحلى على سمعه أن يُسَب باللغة العربية من أن يُطْرى بغيرها من اللغات...!!

١٦ ـ الاستفادة من مختلف التجارب البشرية في مجال التربية: ومن أحدث وسائل التقنية التي تم إنجازها في هذا السبيل ـ خاصة في مجالات الاستنساخ والتبليغ ـ وأنسب وسائل الإيضاح (خاصة الأفلام والشرائح)، دون مبالغة أو إسراف.

١٧ ـ العمل على الاهتمام بالتدريب العسكري في تربية الذكور، وبالتمريض والتدبير المنزلي وبمختلف الدراسات الإنسانية والفنية ودراسات العقيدة في تربية الإناث من بداية تمكنهم من ذلك.

١٨ ـ العمل على تغيير أسماء الشهادات في العالم الإسلامي ـ وكلها أسماء أجنبية فقدت حقيقة دلالاتها مع الزمن ـ إلى أسماء إسلامية. فما هي الدلالة الحقيقية لشهادات مثل بكالوريوس «**Bachelor**»(وهو في الأصل لقب للأعزب)، أو الليسانس (الرخصة) «**Licence**» أو الماجستير «**Master**» (وهي في الأصل لقب للسيد)، أو الدكتوراه «**Doctorate**» (وهي في الأصل لقب للفقيه).

أليست الإجازة العامة، وإجازة التخصص، والإجازة العالية (إجازة الفقيه) وهي مراتب استخدمت من قبل في المعاهد الإسلامية، واستمر استخدامها إلى عهد قريب بأدق دلالة وأجمل معنى؟ وإن كانت قد أهدرت قيمتها في الأزمنة الأخيرة واستخدمت في غير دلالاتها الحقيقية...!!

ومن العجيب أنه في الوقت الذي تصر فيه مختلف الجامعات في العالمين العربي والإسلامي على استخدام اللفظين «ليسانس» «وبكالوريوس» للدرجة الجامعية الأولى تخرج علينا جريدة بريطانية وهي التايمز اللندنية بمقال منشور في ملحقها التعليمي بتاريخ **٢/ ٥/ ١٩٧٥**م عنوانه: «هل إخترع العرب الجامعة؟» تؤكد فيه أن هذين اللفظين قد اقتبسا عن أسماء الإجازات العلمية في الجامعات الإسلامية، التي سبقت مثيلاتها، في أوروبا بعدة قرون، كما تؤكد على أن فكرة الجامعة كانت من نتاج الحضارة الإسلامية. وأن الجامعات الأوروبية قد أسست على غرارها،

وحذت حذوها بدقة استدعت استخدام نفس العبارات التي كانت تستخدمها الجامعات الإسلامية في إصدار إجازاتها العلمية. وأن لفظة «بكالوريوس» ما هي إلا تحريف لفظي للجملة العربية «بحق الرواية» والتي كانت تستخدم في الإجازات العلمية الإسلامية، وكذلك لفظة «ليسانس» التي لا تعدو أن تكون ترجمة حرفية لكلمة «إجازة» فيذكر المقال أن أول شهادة منحت من جامعة أوروبية كانت ترجمة حرفية للتعبير العربي «إجازة التدريس» التي كانت تمنحها الجامعات الإسلامية **(A=Licentia docendi) Licence To Teach**.

ويذكر المقال كذلك أن أول اسم أطلق على الجامعة في أوروبا كان **التعبير اللاتيني (Studium General)** وهي ترجمة حرفية للتعبير العربي «مجلس العلم»، وأن الجامعات الأوروبية قد أخذت عن الجامعات الإسلامية كذلك تمييزها للأساتذة بزي معين، وإعفاءها للطلاب من أية رسوم تعليمية، وتصنيفها لهم في المسكن بحسب الأمم التي ينتسبون إليها، السماح لهم بالتنقل من أستاذ إلى آخر في نفس الجامعة أو في مركز تعليمي آخر فيما أخذت من نظم ولوائح وضوابط ومؤسسات ومسميات.

R.y. Ebied and M.J.L. Young (1975):
DID THE ARABS INVENT THE UNIVERSITY?
The Times Higher Education Supplement London, May 2, 1975.

١٩ ـ العمل على إعادة كتابة المعارف الإنسانية بصفة عامة: والعلمية منها بصفة خاصة ـ من تصور إسلامي صحيح: لأن هذه المعارف أصبحت تكتب في غالبيتها من منطلق منكر للدين، معاد للإيمان، وسبب ذلك الحقيقي هو تخلف المسلمين عن ركب الحضارة الإنسانية بعد أن حملوا لوائها قرون عديدة، وانتقال ذلك اللواء إلى أمم ذات مذاهب مختلفة تركت آثارها على المعارف الإنسانية عامة وفي كتابات العلوم الكونية (البحتة والتطبيقية) بصفة خاصة، في عصر تميز بأنه عصر العلوم، وقد زاد الأمر تعقيداً أنه في غمرة المحاولات للحاق بالركب تم نقل هذه الكتابات بخيرها وشرها، وبما تحمله في طياتها من خلفية إلحادية

منكرة لا تؤمن بغير المادة ـ مما أدى إلى إثارة الكثير من البلبلات الفكرية في العالم الإسلامي في وقت فتن الناس فيه بمنجزات العلوم والتقنية فتنة كبيرة، وحوصرت معاهد التربية الإسلامية حتى خنقت، وفرضت على الأمة نظم تعليمية علمانية في جوهرها وفلسفتها ومحتواها ومناهجها. . . وإن نطقت الأمة بالشهادتين وأدت من العبادات ما استطاعت أن تؤديه.

وبقيت المعارف ـ في غالبيتها ـ تكتب وتدرس عندنا من نفس المنطلق، وفي كثير من الأحيان بنفس اللغات الأجنبية، وحتى ما ينشر منها باللغة العربية أو باللغات المحلية في بقية الدول الإسلامية لا يكاد يخرج في معظمه عن كونه ترجمة مباشرة للأفكار الوافدة بما فيها من خطر عظيم، وتعارض واضح أحياناً مع نصوص الدين، مما يمثل أحد الأسباب الرئيسية لأزمة التعليم اليوم، وواجهة من واجهات التحدي الحضاري أمام المسلمين، وهذا يستلزم إعادة كتابة المعارف الإنسانية، كتابة تضعها في إطارها الصحيح على أنها محاولات بشرية محدودة بحدود قدرات الإنسان العقلية والحسية، وحدود مكانه من الكون وزمانه. . .، على ضوء من وحي السماء الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، في غير تكلف أو تعسف أو افتعال. . . فكلها من مصادر المعرفة التي على الإنسان أن ينهل منها ويستوضح طريقه على هديها.

ويمكن أن يتم ذلك بتطهير الكتابات الإنسانية مما خالطها من التعبيرات الخاطئة، والاستنتاجات المغلوطة، إحقاقاً للحق، وانتصاراً للعلم والإيمان معاً، ودفعاً للخلط بين المعارف الإنسانية والقدرات البشرية من جهة، وعلم الله وقدرة الخالق العظيم من جهة أخرى، دون أدنى مساس بالمنهج العلمي أو حجر على العقل البشري. وإذا استطاع المسلمون أن يقوموا بهذه فإن بإمكانهم أن يقدموا للإنسانية الحائرة اليوم هدايتها، ولنظم التعليم المريضة علاجها (انظر مقال عن ضرورة إعادة كتابة العلوم من وجهة النظر الإسلامية للمؤلف).

ب ـ في نطاق المجتمع

لم تكن التربية الإسلامية في يوم من الأيام وقفاً على النخبة المتميزة في المجتمع بالجاه والسلطان والمال، ولم تكن جماعية قسرية، تلغي الوجود الفردي أو تهمله. . . ، فالإسلام نزل للناس كافة، وطالب الجميع بالإيمان والعلم والعمل والالتزام بالأخلاق، وهذا لا يمكن أن يتأتى بدون تربية، ومن هنا كانت التربية حقاً مشروعاً لكل مولود، وفريضة على كل مسلم عاقل، ومسؤولية في عنق كل متعلم أن يعمل بما علم، وأن يؤدي زكاة عمله لكل محتاج إليه، ومن هنا أيضاً وجب القضاء على الأمية في المجتمع الإسلامي، بل في المجتمع الإنساني الكبير.

والأمية صنفان أولهما: جهل بالقراءة والكتابة، وهذه تبلغ متوسط نسبتها بين البالغين في دول العالم الإسلامي حوالي ٥٨٪.

وثانيهما: جهل برسالة الإنسان في هذه الحياة، وبمصيره بعدها، وهذه أخطر من أمية القراءة والكتابة. أخطر قدراً لأن الذي يقع فيها يفقد الجزء الأعظم من إنسانيته، وأخطر نسبة لأن الغالبية العظمى من الناس اليوم واقعون في براثنها. ومن واجب التربية الإسلامية محاربة كلتا الأميتين بأسلوب علمي متكامل يخطط له وتتضافر جهود المسلمين في تنفيذه على المستويين الرسمي والشعبي، الجماعي والفردي، وباستراتيجية مبدئية مقترحة على النحو التالي:

١ ـ تكوين هيئات متخصصة تقوم بهذه المهمة بأسلوب عصري منهجي سليم، ودعمها بالقوى البشرية الصالحة اللازمة لذلك، وبكل احتياجاتها المادية والمعنوية، وبالوسائل التي تمكنها من تحقيق غاياتها.

ودعوة القادرين على التطوع لذلك، وإفهامهم أنه واجب إسلامي عليهم، فمما يروى عن رسول الله ﷺ، أنه خطب ذات يوم فأثنى عليه طوائف من المسلمين خيراً، ثم قال: «ما بال أقوام لا يفقهون جيرانهم، ولا يعلمونهم ولا يعظونهم، ولا يأمرونهم ولا ينهونهم. . .!! وما بال أقوام لا يتعلمون من

جيرانهم، ولا يتفقهون، ولا يتعظون...!! والله ليعلمن قوم جيرانهم، ويفقهونهم، ويعظونهم، ويأمرونهم، وينهونهم، وليتعلَمن قوم من جيرانهم، ويتفقهون، ويتعظون، أو لأعاجلنهم العقوبة...» ثم نزل رسول الله ﷺ فقال قوم من ترونه (صلوات الله وسلامه عليه) عنى بهؤلاء؟ فقيل الأشعريين، هم قوم فقهاء، ولهم جيران جفاة من أهل المياه الأعراب؛ فبلغ ذلك الأشعريين، فأتوا رسول الله ﷺ، فقالوا: «يا رسول الله، ذكرت قوماً بخير وذكرتنا بشر، فما بالنا؟».

فقال (صلوات الله وسلامه عليه): «ليعلمن قوم جيرانهم، وليعظنهم، وليأمرنهم، ولينهونهم، وليتعلمن قوم من جيرانهم، ويتعظون، ويتفقهون، أو لأعاجلنهم العقوبة في الدنيا».

فقالوا: «يا رسول الله أنفطن غيرنا؟» فأعاد قوله عليهم، فأعادوا قولهم: «أنفطن غيرنا؟» فقال ذلك أيضاً، فقالوا أمهلنا سنة، فأمهلهم سنة يفقهونهم، ويعلمونهم، ويعظونهم، ثم قرأ رسول الله ﷺ الآية الكريمة: ﴿**لعن الذين كفروا من بني إسرائيل على لسان داود وعيسى ابن مريم ذلك بما عصوا وكانوا يعتدون كانوا لا يتناهون عن منكر فعلوه لبئس ما كانوا يفعلون**﴾ (المائدة: آية ٧٨، ٧٩).

(والحديث رواه الطبراني في الكبير).

ومن هذا الحديث الشريف يتضح أن رسول الله ﷺ استنكر بقاء الجهلة على جهلهم، وامتناع المتعلمين عن تعليمهم، واعتبر ذلك عصياناً لأوامر الله تعالى ولشريعته، ومنكر يوجب الحرب في الدنيا واللعنة والعذاب في الآخرة، وأنذر ﷺ الفريقين: العالم والجاهل بالحرب حتى يبادروا بالتعليم والتعلم وأعطاهم لذلك مهلة عام واحد، وبذلك يكون رسول الله (صلوات الله وسلامه عليه) قد أسس حق الجاهل في التعلم، وواجب المتعلم تجاه الأميين وغير المتعلمين، ودور الحاكم في فرض ذلك ولو بحد السيف، وهذا أول إعلان من نوعه لمحو الأمية بنوعيها، أطلقه رسول الله ﷺ قبل أن تعقله المدنية الحديثة بخمسة عشر قرناً.

وفي تقديري أنه لو كان المسلمون قد وعوا مضمون هذا الحديث لما

بقي في العالم الإسلامي جاهل واحد. . .

ولو أن كل حي من أحياء المدينة، وكل قرية من قرى الريف، وكل نجع من نجوع الصحراء مسلم متعلم واحد يعي مسؤوليته التي لخصها رسول الله ﷺ حق الوعي لشمر عن ساعد الجد، وبدأ في محو أمية الناس من حوله، بادءاً بمن يليه، أهلاً، ورفاقاً، ومأجورين. . .، دون انتظار لدعم حكومي، أو قرار وزاري، أو مكافأة مادية، أو مبنى مخصص، فالمساجد مفتوحة، والزكاة مفروضة وأبواب الصدقات متعددة، وأهل الخير لا ينقطعون. . . وأحاديث المصطفى ﷺ في ذلك أكبر من أن تحصى، وتكفي في ذلك الإشارة إلى الأحاديث التالية:

- «علماء هذه الأمة رجلان: فرجل أعطاه الله علماً فبذله للناس ولم يأخذ عليه صفراً، ولم يشتر به ثمناً، أولئك يصلي عليهم طير السماء وحيتان البحر، ودواب الأرض والكرام الكاتبون، ورجل آتاه الله علماً فضربه عن عباده وأخذ به صفراً، واشترى به ثمناً، فذلك يأتي يوم القيامة ملجماً بلجام من نار».

- «إن الله وملائكته وأهل السماوات والأرض - حتى النملة في جحرها وحتى الحوت في البحر - ليصلون على معلم الناس الخير».

- «لأن يهدي الله بك رجلاً واحداً خير لك من حمر النعم».

- «مثل الذي يتعلم العلم ولا يحدث به الناس كمثل الذي رزقه الله مالاً لا ينفق منه».

- «من الصدقة أن يتعلم الرجل العلم فيعمل به ثم يعلمه».

- «. . . الله أجود الأجواد، وأنا أجود ولد آدم، وأجودهم من بعدي رجل علم علماً فنشر علمه، يبعث يوم القيامة أمة واحدة، ورجل جاد بنفسه في سبيل الله حتى قتل».

من علم علماً فله أجر ذلك ما عمل به عامل لا ينقص من أجر العامل شيء».

٢ - دعوة الأميين للتعليم، وإيجاد الحوافز الفردية والجماعية اللازمة

لذلك، خاصة وأن الأمية منافية للإسلام، ولكرامة الإنسان، ولا يجوز لمسلم أن يبقى أمياً لأن ذلك يحول بينه وبين نعم كثيرة أولها تلاوة كتاب الله الكريم وسنة رسوله المطهرة، وآخرها الاطلاع على تراث الإنسانية الهائل في مختلف جوانب المعرفة مما يمكنه من القيام بدوره الحقيقي كمستخلف في الأرض، وبمسؤولياته تجاه نفسه ومن يعول، وتجاه مجتمعه وأمته، بل وتجاه الإنسانية كلها، كذلك من الواجب دعوة الإنسانية كلها إلى الإسلام بوصفه آخر الرسالات السماوية وأكملها وأتمها، خاصة وأن الناس اليوم على اختلاف ألوانهم يتطلعون إلى هذا النور. والدعوة للإسلام يجب أن تكون بأسلوب عصري وحجة منطقية واضحة فالغالبية العظمى من الناس في غير ديار الإسلام لم تقرأ عن الإسلام، وربما لم يسمع به على الإطلاق نفر منهم، أو سمع كلاماً محرفاً، ومن واجب المسلمين نقل صورة واضحة عن هذا الدين القيم إلى هؤلاء الناس إعذاراً إلى الله وتأكيداً على معنى الأخوة الإنسانية، وأملاً في أن تتوقف تلك الحروب الظاهرة والمستترة، والتي تتبناها حكومات تلك الدول ضد الإسلام.

٣ ـ دعوة المتعلمين على مختلف مستوياتهم إلى التطوع لمحو الأمية بنوعيها وليبدأ كل منهم بأقرب الناس إليه، أهلاً له، أو خدماً في بيته، أو عمالاً يعملون تحت إشرافه، ويمكن الاستفادة في ذلك بأئمة المساجد ووعاظها، وبموظفي الدولة في أوقات فراغهم، وبالمحالين إلى التقاعد ممن تعينهم ظروفهم الصحية على ذلك، وبالطلاب خلال العطلات المدرسية، وبوسائل الإعلام المتطورة مثل التليفزيون، وبمباني المدارس والمعاهد التعليمية المختلفة في غير أوقات الدراسة، ويمكن أيضاً الاستفادة بالأعداد الهائلة من المسلمين الذين يتواجدون في بلاد غير إسلامية وأن تدخل الأعداد الكبيرة من غير المسلمين المتواجدين في ديار الإسلام في هذا البرنامج كما يجب، التأكيد على أن هذه المهمة من أنبل المهمات التي يمكن أن يقوم بها المسلم، ومن أجمل ما يمكن أن يتقرب به المرء إلى الله!

٤ ـ إعانة الراشدين الذين لم تتح لهم فرصة إتمام تعليمهم لأسباب مختلفة على إتمام ذلك التعليم، وذلك بتصميم برامج تدريب مختلفة لهم أثناء عملهم، أو بعد فراغهم من العمل، أو بمنحهم إجازات تفرغ دورية لمدد

قصيرة أو طويلة. وهذا يمكن أن يفيد العملية التربوية ذاتها حيث أن كثيراً من عناصرها يوجد في خارج إطار المدرسة، في المجتمع الخارجي، في زحمة الجهاد من أجل اكتساب لقمة العيش وما يحتاجه ذلك من أساليب في معاشرة الناس، وكثيراً ما يكسب المرء من تجربته الاجتماعية ما لا يمكن تحصيله داخل أسوار المعهد التعليمي، فإذا عاد للدراسة مرة أخرى كان له من النضج الاجتماعي والرؤية الكافية ما لا يمكن أن يتوفر للدارس الذي لم يخرج للحياة ولم تكن له تجربة فيها، وأمثال هؤلاء الذين يجمعون بين الرؤية النظرية والتطبيق العملي هم الذين أثروا التراث الإنساني وأضافوا إلى الفكر البشري، وساعدوا على تطور المجتمعات تطوراً ملحوظاً. وفي إطار ذلك يمكن التأكيد باستمرار على قيمة العمل اليدوي والفني واحترامه وتقديره وتشجيع الناس عليه، وهو منطلق إسلامي سليم تفتقر إليه المجتمعات في العالم الإسلامي اليوم.

٥ ـ العمل على إحياء رسالة المسجد من جديد ليعود كما كان حتى الماضي القريب: مكاناً للعبادة، ومدرسة لتعليم الناس القراءة والكتابة وتحفيظهم كتاب الله، وجامعة شعبية مفتوحة تعقد فيها حلقات العلم التي يحضرها الناس بدون أية شروط، وتدار فيها المحاضرات، والمناقشات العلمية على مختلف المستويات، ومجلساً للشورى، ومنتدى إسلامياً، ومقراً للقضاء، ومركزاً تنطلق منه الجيوش، وداراً لضيافة الوفود، ومركزاً إعلامياً للإسلام، وملجأ لمن لا مجلأ له، والمسجد بهذه الصورة يربط أفراد المجتمع الواحد برباط وثيق، ويؤكد على معنى الأخوة بين الناس، وعلى ضرورة التعاون والتكافل والتكامل بينهم. ولو أن كل مسجد في الأرض اليوم قام بمسؤولياته تلك لانقشعت غيوم الأمية عن العالم الإسلامي بل عن العالم كله في زمن قصير جداً.

وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى ضرورة إعادة النظر في تخطيط بناء مثل هذا المسجد الجامع تخطيطاً هندسياً يمكنه من القيام برسالته الشاملة، فيحتوي على قاعة للصلاة ومركز لتحفيظ القرآن، ومكتبة عامرة، وقاعة للمحاضرات العلمية والفكرية والاحتفالات الدينية والاجتماعية، وكذلك يحتوي على مركز للإسعاف ومستوصف وصيدلية، وكل ما يمكن أن يعين على تحقيق رسالة المسجد الكلية.

وتجدر الإشارة كذلك إلى ضرورة التأسي بسيدنا رسول الله ﷺ وما اتبعه في بناء مسجده من البساطة والبعد عن البذخ والترف والإسراف، وهذه الأمور التي تلاحظ في كثير من المساجد التي أنشئت وتنشأ في العالم الإسلامي اليوم من المبالغات التي يرفضها الإسلام. فلو أن الملايين التي تنفق على زخرفة المساجد والمبالغة في فخامة مبانيها توجه إلى استكمال رسالة المسجد على النحو الذي أسلفناه ما بقيت أمية في العالم الإسلامي. فنظام «الكتاتيب» الذي لعب دوراً رئيسياً في القضاء على الأمية ونشر العلم في مختلف ربوع العالم الإسلامي قد بدأ أساساً من المسجد ثم انتقل إلى غرفة مجاورة له توقيراً لمكان العبادة وحتى لا يكون في عملية التعليم والتعلم إزعاجاً للمصلين، وتطور الأمر بعد ذلك في مراحل متعددة حتى أن مسجد سليمان القانوني في تركيا كان يضم في ساحته عشر مؤسسات منها كليات أربع، ومدارس ومستشفى، ووحدات سكنية لطلاب العلم، وكان المسجد يتحول في فترات ما بين الصلاة إلى قاعة حقيقية للدرس والمحاضرات، وكذلك كان مسجد محمد الفاتح الذي ضم على جانبيه كليات، ومضافة، ومستشفى، ومركزاً لتوزيع الطعام، وبالمثل كانت مدينة البعوث الإسلامية إلى جانب الجامع الأزهر، ولو أنها حورت مؤخراً لتصبح مجرد سكن للطلاب، وفقدت كثيراً من دورها التربوي الأساسي.

٦ ـ الدعوة إلى تخصيص جزء من زكاة الأموال للإنفاق على مراكز التربية الإسلامية (من مدارس ومعاهد وجامعات).

فهذا هو أحد فقهاء المسلمين المرموقين في زماننا (القرضاوي **١٣٨٩هـ/ ١٩٦٩م**، ص ٦٦٨) يكتب في تفصيل المصرف السادس من مصارف الزكاة، والمعبر عنه بالنص القرآني: **﴿وفي سبيل الله﴾** ما يدعم ذلك ويؤيده ونقتطف من ذلك قوله: «... لهذا نرى أن توجيه هذا المصرف إلى الجهاد الثقافي والتربوي والإعلامي أولى في عصرنا بشرط أن يكون جهاداً إسلامياً خالصاً، وإسلامياً صحيحاً، فلا يكون مشوباً بلوثات القومية والوطنية، ولا يكون إسلاماً مطعماً بعناصر غربية أو شرقية، يقصد بها خدمة مذهب أو نظام أو بلد أو طبقة أو شخص. فلا بد إذن أن يكون الإسلام هو الأساس والمصدر، وهو الغاية والوجهة، وهو القائد والموجه، حتى تستحق تلك المؤسسات شرف

الانتساب إلى الله، ويعد العمل فيها ولها جهاداً في سبيل الله».

٧ ـ الدعوة إلى إعادة نظام الوقف الإسلامي بصفة عامة، والوقف على التربية الإسلامية ومعاهدها بصفة خاصة، ومطالبة الحكومات التي حلت هذا النظام واستولت على أمواله بالتعويض عنها، ومطالبة كل قادر بدعمه، ثم التخطيط لحسن إدارة هذه الأموال، واستخدامها لتحقيق الأغراض التي توقف من أجلها.

٨ ـ العمل على إقامة المجتمع الإسلامي بكل سماته، لأنه مجتمع بطبيعته يحارب الأمية بنوعيها، ويعمل على نشر العلم، وعلى الترقي بالإنسانية في مدارج الكمال البشري، فإن مجتمعاً يحكمه القرآن الكريم لا يمكن أن تبقى فيه أمية، فضلاً عن جهالة. فمن واجبات المسلم قراءة القرآن وتفهم آياته، والتعرف على تشريعاته وأحكامه، وهذا لا يمكن أن يتأتى إلا بقدر من المعرفة يمكنه من ذلك، وعليه لم يكن مستغرباً (كما سبق أن أشرنا) أن تنتشر مراكز التعليم الابتدائي (الكتاتيب) والعالي (المدارس ودور العلم والجامعات) في مختلف أرجاء العالم الإسلامي على هيئة نظام تعليمي حر يعتمد على تكافل أفراد المجتمع الواحد، أو على التطوع أو على الأوقاف، أو على العون المادي من ذوي الثراء، ولم يكن من المستغرب أيضاً أن يقوم العديد من ميسوري المسلمين باقتطاع أجزاء من ممتلكاتهم ووقفها على التعليم أو على الدعوة الإسلامية.

وفي إقامة المجتمع الإسلامي تحقيق للنموذج الذي يحتاج الناس إلى رؤيته واقعاً حياً بينهم، يمكن أن يقتدوا به، ويقتفوا أثره.

سادساً:
أساليب التربية الإسلامية

إذا كانت فلسفة التربية الإسلامية تتميز بالشمول والتكامل والتوحيد والتسامي، فإن أساليبها تتميز كذلك بالتعدد والتنوع في شمول معجز، وتكامل دقيق، وتوازن محكم، وإيجابية سوية، ومثالية واقعية.

وقد يتخيل البعض أن في الدعوة إلى العودة بالتربية إلى منهجها الإسلامي انغلاق عن أساليب التربية الأخرى، أو عودة إلى الأساليب البدائية في التربية، وإهمال لمنجزات الإنسان في هذا المجال الحيوي عبر القرون الطويلة الماضية. وهذا وهم خاطىء: لأن الإسلام يعتبر الحكمة ضالة المؤمن، ويؤكد على أنه أنى وجدها فهو أولى الناس بها، ويرى أن المعرفة الصحيحة المؤكدة هي تراث الإنسانية كلها، وصورة من صور الحق الذي تجب صيانته والمحافظة عليه، فكل تقدم يتحقق في أساليب التربية ووسائلها نحن أولى الناس بالمسارعة إليه والأخذ به بعد تحقيقه ودراسته، والتأكد من موافقته لفلسفة التربية الإسلامية وأهدافها.

وهذا اللقاء العرضي في الأسلوب بين التربية الإسلامية وغيرها من نظم التربية، هو لقاء في جزئيه من الحق، وفي بعض جوانبه، ولكن تبقى التربية الإسلامية تربية ربانية متميزة، وفي ذلك كتب قطب (١٩٧٤، ص ١٣) ما نصه: «. . . إن البشرية لم تعرف في تاريخها كله نظاماً بهذه السعة وهذا الشمول وهذه الإحاطة، بحيث لا يند عنه شيء في حياة الإنسان، ولا لحظة من حياته لا تقع في محيط منهاجه الشامل الدقيق، وتظل له مزية أخرى فوق ذلك: هي أن هذه السعة وهذه الإحاطة لا تخرجان به عن وحدة الهدف ووحدة الطريق، فهو ليس طرائق قدداً كل منها يؤدي إلى غاية منفصلة ويجذب

النفس في اتجاه، فتتمزق بين الشد والجذب، وإنما هو طريق واحد وغاية واحدة تجمع كل شتات النفس وتوحدها، فتستقيم على النهج، وتتجمع على الغاية، فتلتقي النفس من داخلها في سلام بعضها مع بعض، وفي سلام من خارجها مع الكون والناس والحياة». وفي ذلك أيضاً كتب الجمالي (١٩٦٧، ص ١٤٨) موجزاً رأيه في التربية القرآنية، بعد تفصيل مسهب بقوله: «... إني لا أعرف كتاباً في التربية قديماً كان أو حديثاً، يحوي الثروة التربوية العظمى في الأهداف والمحتويات والأساليب مقرونة بالتسامي والواقعية والشمول والاتزان كالقرآن الكريم».

ومن أساليب التربية في القرآن الكريم أسلوب التربية بالتلقين والمحاكاة، وباتباع القدوة، وبالتعليم، والممارسة والتعود، وبالعمل، وبالتكرار، وباستعمال المنطق والمحاكمة العقلية، وبالتأثير في النفس وإثارة العواطف، وأسلوب القصة والبيان المعجز، والحوار، والمساءلة، والوعظ وضرب الحكمة، واستعراض الأمثال، وتقرير الواقع، واستخلاص العبرة، واستخدام الحس في التأمل والتفكر والتدبر، واستشراف شفافية الروح، والتواصي بالحق والتواصي بالصبر، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، واتباع أسلوب الترغيب والترهيب، والبشارة والنذير، والتعزير والقصاص، وقبول التوبة والغفران، ... إلخ.

تلك هي بعض أساليب التربية الإسلامية كما وردت في القرآن الكريم، وهي تتعاون كلها في تحقيق هدف واحد هو تربية الإنسان الصالح، ويستخدم منها ما يتلاءم مع طبيعة كل إنسان، وإمكاناته، وتهيؤه النفسي، وسنه، وقدرة إدراكه، إلا أن التعليم بالعمل يبقى من أهم أساليب تلك التربية، فتكوين الأخلاق الفاضلة لا يتم بالوعظ فقط، ولا بالحفظ وحده، ولا بالاقتناع العقلي بمفرده، بل يحتاج إلى ممارسة فعلية يقوم بها الإنسان حتى يتعود هذه الأخلاق الفاضلة فتصبح جزءاً من كيانه، وطبيعة فيه، لا يطمئن قلبه بغيرها، ولا يرتاح ضميره إذا خرج عليها. فتعود المرء على النظام والأمانة، وضبط النفس، والتعاون مع غيره، والتسامح مع المخالفين له، والتضحية في سبيل المجموع يتطلب مراناً وممارسة من الإنسان طوال حياته حتى تتأصل تلك الخصال فيه، وهذا هو أسلوب الإسلام في التربية بالعبادة، فالنطق

بالشهادتين، وإقامة الصلاة على ميعادها، وإيتاء الزكاة كاملة في وقتها، وصوم رمضان وحج البيت لمن استطاع إليه سبيلاً، والجهاد في سبيل الله، في طهارة مادية ومعنوية معاً هي بعض أساليب تلك التربية الإسلامية القرآنية.

هذا موجز لأساليب التربية في الإسلام، ولو اتجه المتخصصون إلى استعراض آيات القرآن الكريم وفهمها لخلصوا منها إلى صور عديدة مشرقة لأساليب هذا النهج الرباني في التربية الذي يتميز باتزان محكم دقيق، وكيف لا وهو من الله خالق الإنسان ومبدع الوجود!!

فالإسلام حينما يهتم بتربية الجسد بالغذاء فهو يعطيه إياه بالقدر المضبوط الذي لا يضعفه ولا يتخمه، وهو حين يهتم بالرياضة يحددها في الإطار الذي لا يلهيه، ولا يغويه ولا يفسده، وبالتربية العسكرية يجعله يقبل عليها حماية لدينه، لا استعلاءً على الناس أو تجبراً في الأرض، وهو حينما يؤكد على القيام بالعبادات يؤكد على ذلك بالقدر اللازم لصلاح أمره، دون رهبانية وانقطاع عن الحياة أو انشغال بأمور الدنيا عن الآخرة، وحينما يهتم بالعمل الجاد الصالح يؤكد عليه دون مبالغة مهلكة، أو كسل مفسد، وحين يهتم بالجسد إذا مرض يوصي بالعلاج الناجح، دون مبالغة أو تفريط.

والتربية الإسلامية إذ تهتم بالجوانب الروحية في الإنسان، وتربيتها بالعبادة فإنها تربطه في ذلك بخالقه، فلا يترك لنفسه في الشدة حتى تقضي عليه، لأن له رباً يلجأ إليه، ولا يطغيه الرخاء فيتجبر في الأرض، لأنه يعلم أن الخير كله من الله وأن مرده إليه، وتعوده التسليم في القضاء، لأنه لا راد له، ولا فائدة من الانهيار أمامه، وتنشئه على حب الحياة، على أنها مضمار التسابق في الكمال الإنساني بالاختيار والوعي، لا دار جشع وطمع وحب في السيطرة والتملك بحق وبغير حق، وعلى أنها دار فناء، ومزرعة لدار أخرى خالدة، وتنشئه كذلك على حب الناس، وخفض الجناح لهم، والعلم على نفعهم، لأن الخلق عيال الله، وأحبهم إليه أنفعهم لعياله، وفي نفس الوقت تعوده الاستعلاء على كل جبار في الأرض لأنه لا ألوهية لغير الله، ولا سلطان لأحد سواه. هو مالك الأنفس، لا يأخذها غيره، وواهب الأرزاق لا يبسطها إلا هو!!

ومن أساليب التربية الإسلامية للنفس البشرية تعويدها على النظام والطاعة

وعلى العبادة المنتظمة، وتأديبها بالوعظ والإرشاد، وبمحاسبة النفس يوماً بيوم، وباستثمار الطاقات المختلفة فيها وإثارة عواطفه بالترغيب والترهيب وبالرجاء والخوف، وبالحب والكره، وبالواقع والخيال، وبالمحسوس المدرك والغيب المنبأ عنه وبالمادية والمعنوية، وبالفردية والجماعية، وبالالتزام والتطوع، وبقبول التوبة والغفران.

سابعاً:
وسائل التربية الإسلامية

تتعدد وسائل التربية الإسلامية بتعدد أساليبها، فهي تستخدم كل وسيلة تمكنها من غرس الإيمان في نفوس البشرية وتكوين عاطفة قوية دافعة إلى السلوك بموجبه وذلك باتباع القودة الحسنة، وباستخدام الحكمة والموعظة، وبالتعود على العبادات، وبالاقتناع العقلي وبيان حاجة الإنسان دوماً إلى الله ورعايته، وبالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وبحسن توجيه الطاقات البشرية وملء الفراغ في حياتها بالأعمال البناءة، وبسرد الأحداث والعبر، وبالتعزير والعقوبة والقصاص، وبالعلم في مختلف ميادينه خاصة القرآن الكريم وما به من إعجاز بياني وتشريعي وأخلاقي وتربوي وعلمي وتاريخي، مما يؤكد على أنه لا يمكن أن يكون إلا من صنع الله، وكذلك باستخدام نتائج العلوم الحديثة في تأكيد حاجة الإنسان والكون إلى خالق عظيم مغاير في صفاته وأحواله لهما، وعلى حكمته وعلمه استنتاجاً من بديع صنعه، وعلى رعايته لهذا الكون بما فيه ومن فيه، وعلى حاجة الجميع إلى تلك الرعاية في كل لحظة من لحظات الوجود، وقبل ذلك وبعده، فإن من وسائل التربية الإسلامية وصل الناس بالله، وإزالة العوائق التي يمكن أن تحول دون ذلك، بالدعوة المستمرة إلى طريقه بالحكمة والموعظة الحسنة، سيراً على درب الأنبياء واقتداءً بهم، والعمل على تطهير المجتمعات الإنسانية من كل ما يمكن أن يحول دون ذلك.

ومن وسائل التربية الإسلامية للعقل الإنساني: تدريبه على طريقة الاستدلال باستخدام المنطق والمحاكمة العقلية، وعلى المنهج العلمي المبني على الملاحظة والاستنتاج أو التجربة والملاحظة والاستنتاج، واستخدام ذلك

في التعرف على نواميس الكون وتسخيرها في عمران الحياة على الأرض وازدهارها.

والتربية الإسلامية في ذلك لا تترك الإنسان لحدود فكره وحسه فقط بل تعطيه قدراً من المعرفة بالغيب يعينه على فهم رسالته في الحياة ومعرفة مصيره بعدها، وهذا القدر من العلوم الغيبية محدود بما يستطيع الإنسان تحمله، وبواسطته يتمكن الإنسان من إقامة شريعة الله في الأرض والتي تحدد له حقوقه وواجباته في تفصيل وإعجاز.

خاتمة

تتلخص أزمة التعليم المعاصر في تزايد الأمة بنوعيها: أمية الجهل بالقراءة والكتابة، وأمية الجهل برسالة الإنسان في هذه الحياة، وكلتا الأميتين آخذ في الازدياد بين الناس وسط عصر تميز بانفجار حقيقي في المعرفة. فالأولى يتزايد فيها مجموع عدد الأميين البالغين في العالم بصورة مطردة وذلك نظراً للانفجار السكاني وللأزمات الاقتصادية التي تحول دون مسايرة التوسع في التعليم للزيادة السكانية (خاصة في الدول النامية)، والثانية تكاد تجرف العالم كله نظراً لتصفية نظم التعليم الديني في العالم بصفة عامة، وفي العالم الإسلامي بصفة خاصة، وإحلالها بنظم علمانية لا دينية، أصبحت تدور بالعملية التربوية وبالمعارف الإنسانية كلها في إطار مادي صرف، وبذلك تأتي جزئية، قاصرة، منقوصة، لا يمكنها أن تقوم بدورها التربوي أو التعليمي على الوجه الأكمل. وقد زاد هذه العلمانية تعمقاً عملية الفصل المتعمدة بين التعليم الديني وغيره (في الدول التي بقي لها شيء من التعليم الديني) خاصة في دول العالم الإسلامي، والتضييق على المعاهد الإسلامية حتى تم حصر نشاطها في دور تقليدي يتلخص في المحافظة على التراث، ونقله من جيل إلى جيل، وذلك درءاً لتيار الفكر الإلحادي الوافد من الشرق ومن الغرب، والذي تغلغل في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية، وأدى إلى صياغتها صياغة مادية بحتة، تنكر أو تتجاهل الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، حتى في المجتمعات التي يؤمن أفرادها بذلك. ثم وقوف المسلمين ـ وفي مقدمتهم رجال التربية ـ موقف المستسلم لتلك النظم التعليمية اللادينية السائدة، وباختصار شديد: فإن أزمة التعليم المعاصر تتجسد في غياب المنهج الإسلامي للتربية، في غيابه من الدول الإسلامية بصفة خاصة، والتي كان في إمكانها أن تقدم للعالم النموذج التطبيقي في كيف تكون التربية.

وتتلخص العيوب الرئيسية لنظم التربية المعاصرة فيما يلي:

أولاً: أن فلسفتها لا تقوم على أساس من وحدانية الله والإيمان به وبملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، بل تعتمد على فلسفات وضعية انحرفت بالإنسان عن المنهج الرباني وعن الصراط المستقيم.

ثانياً: أنها تقوم على أساس نظم تقليدية، وقوالب جامدة، تفرض على الطلاب فرضاً في أطر زمانية ومكانية محددة، تحرم العملية التربوية من الاستمرارية والشمول.

ثالثاً: اقتصار هذه النظم (بحكم طبيعة الفلسفات الوضعية التي تقوم عليها) على الجوانب المادية فقط في الإنسان، مما ساعد على نمو هذه الجوانب وضمور الجوانب الأخرى، وبالتالي خروج الإنسان عن إطار إنسانيته المتسمة بتوازن محكم بين مادة وروح.

رابعاً: سيطرة المنهج المادي على الفكر التربوي المعاصر جعل المعرفة معزولة عن الحكمة وأدى إلى ضياع الجانب الأخلاقي والديني، وبضياعه انحسر دور التربية في نقل المعلومات والتدريب على قدر من المهارات، وقد أفرز ذلك النوع من التعليم إنساناً ماهراً غير ملتزم بالأخلاق، وكان ذلك من أبرز أسباب الأزمات العالمية الراهنة.

خامساً: افتقار المربين أنفسهم للنظرة السوية إلى الإنسان والكون والحياة ولمعنى ألوهية الله، مما أدى إلى فقدهم لدورهم كقدوة حسنة يقتدي بها الطلاب ويتمثلون سلوكها، وبذلك افتقرت العملية التربوية إلى أحد عناصرها الأساسية.

سادساً: فقدان الرغبة الحقيقية في التعليم نظراً لضياع الجانب الديني والأخلاقي، وللقدوة الحسنة مما حدد هدف الطلاب في الحصول على المؤهل لاستخدامه كوسيلة في الوصول إلى وضع اجتماعي ومالي أفضل، بينما الأصل في التعليم أنه من ضرورات الوجود الإنساني وليس وسيلة للاستعلاء الاجتماعي.

سابعاً: افتقارها إلى الجوانب الإنسانية كالعلاقة النبيلة بين الطالب

والأستاذ. وبينه وبين زملائه مما أدى إلى تدهور الحياة التعليمية تدهوراً ملحوظاً، ومن مظاهر ذلك التدهور انصراف الطلاب عن التعليم وانشغالهم بالعديد من حركات الرفض السلبية التي أخذت تجتاح المجتمعات المعاصرة كلها. ومن مظاهره أيضاً تدهور النظام التربوي ذاته، فالقبول مبني على التمييز بين الناس، ومناهج التعليم محددة جامدة تقتل روح البحث والاستقصاء والإبداع وتشل من حرية كل من الطالب والأستاذ، ونظام الامتحانات نظام موروث من القرون الوسطى وقد أثبت قصوره في قياس قدرات الطلاب وتقييم مستوياتهم، وأدى إلى فشل الكثيرين منهم.

ثامناً: هذه النظم التربوية قامت على الفصل بين المعارف، وتضييق الاختصاصات إلى درجة جعلتها (بصورتها الراهنة) لا يمكن أن تتدخل في القضايا الكلية لمجتمعاتها مثل قضايا الحرب والظلم والاستعمار والاضطهاد العنصري، ومشاكل الجهل والجوع والحرمان، والقلق، والآلام، وأخطار التلوث، وتناقص المواد الغذائية والموارد الطبيعية، واستبعاد الآلة للإنسان، والتحلل الأخلاقي والبعد عن الدين، وهذه قضايا لا يمكن للمجتمع أن يعيش دون أن يهتم بها ويصل إلى وسائل لحلها، وإقصاء التربية المعاصرة عن مثل هذه القضايا الكلية (مهما كانت الأعذار) سيجعلها دائماً في معزل عن مشاكل المجتمع وقضاياه، وهذا - في حد ذاته - إهدار لقيمة العلم ولدور المتعلمين، كما أنه يهدد الجنس البشري ومستقبله.

تاسعاً: أن هذه المناهج التربوية الوضعية القاصرة (سواء أكانت في العالم الليبرالي أو الشيوعي) قد سيطرت على الفكر التربوي في العالم بحكم سيطرة دولها (الكتلتين الكبيرتين) وقد انتقلت عدوى ذلك إلى البلاد الإسلامية، وغيرها من دول العالم الثالث مما أفسد مناهج التربية فيها لأنها تتنافى مع عقائدها وفكرها وتراثها، ومع احتياجاتها وإمكانياتها المادية، مما يؤدي غالباً إلى انفصام في شخصية متعلميها، وضعف لمردودها، وبطالة بين المتعلمين وعواقب ذلك النفسية والاجتماعية والاقتصادية الوخيمة، وهي من الأمور التي تهدد المجتمعات الإنسانية بالانهيار.

هذه بعض نقائص النظم التربوية المعاصرة التي تقف من وراء أزمة التعليم المعاصر، وهذه لن تحلها الإصلاحات الجزئية من قبيل الدعوة إلى جعلها

تربية مستمرة، حرة، مفتوحة للجميع، ونزع الطابع الجامد عنها، أو القضاء على التمييز بين مراحلها (الابتدائي، المتوسط، الثانوي، والعالي)، وعقد الصلات بين التعليم والمجتمع، أو الاهتمام بالتربية قبل المدرسة، أو جعل التعليم شاملاً لا يفصل بين تعليم عام وتقني، أو ربطه بالعمل، أو استخدام التقنيات الحديثة بين وسائله. فهذه كلها أمور جزئية لا تستطيع حل مشاكل التربية التي تعتبر من أعقد العمليات الإنسانية وأخطرها، ولذلك فالعلاج لا بد أن يكون علاجاً كلياً شاملاً، وهذا العلاج الكلي الشامل لا يمكن أن يكون من وضع بشر، لأن البشر محكومون بحدود قدراتهم، وبقصور إمكانياتهم، ومن ثم فالعلاج لا يمكن أن يكون موجوداً إلا في رسالة من السماء إلى الأرض. والرسالة السماوية الوحيدة الموجودة بين أيدي الناس، والمحفوظة بنفس اللغة التي نزلت بها دون تحريف أو تغيير أو تبديل: هي الإسلام كما يعلمه لنا القرآن الكريم. والتربية القرآنية هي قمة النظم التربوية قاطبة لأنها تربية الله الذي خلق، والذي هو أدرى بطبيعة خلائقه وبأفضل الوسائل لتربيتهم.

وتتلخص فلسفة التربية الإسلامية في الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، وبالقدر خيره وشره، والالتزام بالعمل الصالح، والتعاون عليه، والتعرف على الحق والتواصي به، وبناء الإنسان بناءاً متكاملاً (يقوم على تأديب النفس، وتصفية الروح، وتثقيف العقل، وتقوية الجسد) حتى يصل إلى الكمال الإنساني المتسامي باستمرار، وصولاً اختيارياً واعياً، في إطار من القيم الربانية، والأخلاق القرآنية التي ينشأ من الصغر عليها، ويعود على التعامل بها حتى تصبح جزءاً لا يتجزأ من كيانه.

والتربية الإسلامية تعتبر العلم النافع مكملاً لإنسانية الإنسان، ومعيناً له على القيام بخلافة الله في الأرض، ومن ثم تجعل لكل مولود حقاً طبيعياً في التربية والتعليم، وتعتبر طلب العلم فريضة على كل مسلم، وتأخذ التربية بشمولها للجوانب الجسدية والعقلية والنفسية والروحية في الإنسان، وتعمل على تعهد كل هذه الجوانب والنمو بها في عدل وتوازن، وهي تعتبر الخير أصيلاً في الإنسان، ومن ثم فمن واجبها المحافظة على فطرته السوية وتنميتها على ذلك الخير حتى تنطبع به، وقمة الخير في الإنسان: هي العبودية لله وحده بلا شريك. لأنها تجسيد لمعنى التكريم الذي كرمه به الله. والتربية

الإسلامية تعتبر حب الخير وحب الحق وحب الجمال من القيم الأصيلة في النفس البشرية، وأن من واجب التربية المحافظة على تلك القيم وتنميتها، وهي تعتبر التربية عملية مستمرة مواكبة لرحلة الحياة من المهد إلى اللحد. بل تمتد بها إلى ما قبل المهد وذلك ببناء المجتمع الصالح المتعلم المستنير الذي يقنن لحسن اختيار الوالدين في إطار من الشرعية التي وضعها الله، إعداداً لمقدم الجنين الصالح، ثم العلاقة العائلية المستقرة، وحقوق الفرد (طفلاً، وشاباً، ورجلاً، وكهلاً) وواجباته تجاه أهله ومجتمعه وقومه، بل تجاه الإنسانية كلها. وهي من القضايا التي تهتم بها التربية الإسلامية لأنها في أساسها تربية إنسانية، غير محدودة بحدود إقليمية ضيقة، وهي تربية تتحقق فيها المساواة بين الناس على اختلاف ألوانهم وألسنتهم وأجناسهم، وبين الذكر والأنثى، وهي تأخذ في الحسبان تباين الأفراد في قدراتهم وملكاتهم ومواهبهم واستعداداتهم، فتقوم على أساس من التربية الفردية الحرة غير المقيدة بأغلال النظم العلمانية، ينهل منها الطالب بغير قيود مسبقة، ويتحرك فيها حركة أفقية ورأسية حسب ميوله وقدراته وبمشورة أستاذه، وحسب ظروف حياته وعمله، بل تيسر له خارج نطاق المعاهد التربوية بصور شتى (المسجد، الندوات، المحاضرات، الإعلام، البرامج التدريبية والتعليمية المختلفة، . . . إلخ) كما تدعو إلى المشاركة الفعلية من جانب الطالب، الذي يعود على التعلم الذاتي، ولا يعتمد على التلقين الحرفي.

والتربية الإسلامية إذ تحسن اختيار المربين وتشترط فيهم شروطاً عالية، فإنها تهتم بها اهتماماً بالغاً وتعمل على أن توفيهم حقهم وقدرهم فهم القدوة الحسنة، والنموذج الذي يقتدى به، وذلك انطلاقاً من رؤيتها: أن العلم بدون عمل صالح: علم ناقص.

ومن سمات الشمول في التربية الإسلامية شمول مصادر المعرفة فيها، فهي لا تقصر ذلك على العلم البشري المكتسب وتراث الإنسانية المتراكم فيه، بل حسناته وأخطائه، ومزاياه وعيوبه، ولكنها تجعل بجانبه معياراً ربانياً هو الوحي السماوي المنزل الذي اكتمل في القرآن الكريم وهو المصدر الرئيسي للتربية الإسلامية، وتأتي بعده السنة النبوية المطهرة، أما في بقية الأمور فالإنسان مأمور باستخدام حواسه وعقله في عملية من الكشف المستمرة

وتحكيم العقل والاستدلال بالبرهان المنطقي ورفض التقليد الأعمى، والجمود على المفاهيم الخاطئة.

وحتى هذه المعارف الكونية (في التربية الإسلامية) ليست معزولة عن الحكمة، ولا مجردة من الإيمان، فإذا كان العلم التجريبي وتطبيقاته في مجال التقنية علماً بالمادة وصفاتها وقوانينها، ومحاولة لتسخيرها، وعلماً بالكون وسننه، فإن الإيمان معرفة بالله خالق المادة، ومؤسس قوانينها. ومبدع الكون، وواضع نواميسه، وخالق الإنسان، ومستخلفه في الأرض، وواهبه تلك القوى التي تعينه على تسخير الكون وسننه من أجل القيام بواجبات الخلافة، وكلاهما علم لا غنى للإنسان عنه.

وفوق ذلك كله فالتربية الإسلامية تنطلق من التصور الإسلامي الصحيح للإنسان والكون والحياة ولمعنى ألوهية الله، ومن ثم فهي تعمل على تنشئة الإنسان الصالح الذي يدرك حقيقة دوره في الحياة.

من ذلك يتضح أن علاج أزمة التعليم في العالم اليوم (بأبعادها المادية والمعنوية) هو في قيام التربية الإسلامية الشاملة واقعاً حياً بين الناس، ونموذجاً يقتدى بهديه. ولما كان ذلك غير محقق اليوم، باستثناء بعض البادرات الطيبة التي بدأت تنشط بصورة محدودة في أماكن متناثرة من العالم الإسلامي، فقد خلص البحث إلى اقتراح خطوط عريضة لما يجب أن تكون عليه استراتيجية التربية الإسلامية اليوم. وإلى التوصيات التالية التي أسأل الله العلي القدير أن ينفع بها، وأن يهيىء لها أذناً صاغية تستمع إليها.

والله الموفق وبه نستعين:

أ ـ إنشاء مركز إسلامي عالمي للدراسات التربوية يكون من بين مهماته:

١ ـ استقطاب الطاقات الإسلامية المتخصصة والتي تتميز بالقدرة على العطاء في مختلف مجالات التربية.

٢ ـ العمل على بلورة النظرية الإسلامية للتربية، ووضع التفاصيل الدقيقة لنظام تربوي إسلامي يفي باحتياجات العصر، ووضع الأطر العامة لمناهج المراحل التعليمية المختلفة.

٣ ـ تشجيع التأليف والترجمة والنشر في موضوعات هذه المناهج، وذلك ضمن خطة مرسومة، الهدف منها إعادة صياغة المعارف الإنسانية صياغة إسلامية صحيحة.

٤ ـ القيام بدراسة دقيقة للآثار المكتوبة عن التربية ومؤسساتها ونظمها ومناهجها وأعلامها في الحضارة الإسلامية، وأهم إضافات المسلمين في ذلك المجال.

٥ ـ وضع خطة زمنية للقضاء على الأمية في العالم الإسلامي وإلزام الحكومات الإسلامية بها.

٦ ـ العمل على تطوير أساليب التربية المعاصرة في إطار من التصور الإسلامي الشامل، والاستفادة بالمعارف والوسائل التقنية الحديثة، دون الإخلال بالدور الإنساني في العملية التربوية.

٧ ـ عمل مسح شامل للتربية في العالم الإسلامي المعاصر ومشاكلها الرئيسية، خاصة ما يتعلق بتعليم الأقليات المسلمة في الدول غير المسلمة، ووضع الحلول المناسبة لذلك.

٨ ـ العمل على تعريب التعليم في مختلف مراحله، خاصة في المرحلة الجامعية بكل الوسائل الممكنة.

٩ ـ وضع نظام خاص لتعليم البنات يقوم على استقلاليته في مختلف مراحله، ويراعى فيه ما يناسب طبيعة المرأة، وما يحفظ عليها فطرتها، ويعمل على نشر التعليم بين الإناث على أوسع نطاق ممكن لأن طلب العلم فريضة على المسلمين كافة رجالاً ونساءً.

١٠ ـ العمل على وقف المدارس التنصيرية وأنشطتها المختلفة، ودعوة المسلمين إلى عدم إرسال أبنائهم إليها مهما كانت المغريات لذلك.

١١ ـ تطوير تدريس الثقافة الإسلامية، ووضع مؤلفات لها بلغة العصر وأسلوبه.

١٢ ـ تيسير تدريس اللغة العربية للمسلمين من غير العرب وتطوير وسائلها.

١٣ ـ العمل على إصدار دورية إسلامية شهرية أو ربع سنوية للتربية.

١٤ ـ العمل على إصدار دائرة معارف إسلامية شاملة وتكوين جهاز خاص لها.

١٥ ـ العمل على إقامة نماذج للمعاهد التربوية تجسد التربية الإسلامية واقعاً حياً بين الناس: مدارس، كليات للمعلمين والمعلمات، جامعات للأولاد، جامعات للبنات... إلخ).

١٦ ـ عمل مسابقة هندسية لتصميم المعاهد التربوية بمختلف مستوياتها على نمط إسلامي.

ب ـ **تكوين اتحاد عالمي للتربويين الإسلاميين** يكون له مقر دائم، وفروع في مختلف عواصم العالم، ويكون من مهماته:

١ ـ ربط المسلمين المهتمين بقضايا التربية في مختلف أنحاء العالم، وعمل حصر شامل لهم.

٢ ـ تكوين لجان متخصصة في مختلف مجالات التربية تنبثق عن الاتحاد.

٣ ـ تبني النظرية الإسلامية في التربية والدعوة لها، والعمل على تنفيذ استراتيجياتها (وفي مقدمة ذلك تنظيم حملات محو الأمية، والعمل على إحياء رسالة المسجد، والعمل على وقف جميع صور المدارس التنصيرية والنشاط التنصيري، ووقف تعيين غير المسلمين (والمسلمين الذين يجاهرون بعدم التزامهم بالإسلام) في معاهد التعليم المختلفة بالبلاد الإسلامية، والدعوة إلى إقامة مؤسسات تربوية إسلامية شاملة، وإلى الفصل بين الجنسين في مراحل التعليم المختلفة، والدعوة إلى وقف إرسال الطلاب المسلمين للدراسة في بلاد غير إسلامية في سن مبكرة، وإلى إحياء نظام الوقف الإسلامي على التعليم... إلخ).

٤ ـ إصدار دورية شهرية أو ربع سنوية.

٥ ـ يعقد الاتحاد مؤتمره بطريقة دورية ولتكن مرة كل سنتين.

٦ ـ يخصص الاتحاد جوائز عينية ومعنوية لأفضل البحوث والمؤلفات التي تنشر في مجالات التربية الإسلامية.

٧ ـ العمل على إحياء المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم للقيام بدورها في التنسيق بين دول العالم الإسلامي من أجل تحقيق استراتيجية التربية الإسلامية، وذلك من خلال تبادل الخبرات، والإمكانيات، والأشخاص، والتعاون الفكري والمادي، وليكن لهذه المنظمة مؤسسة بناء غير هادفة للربح، تقوم على تصميم وتنفيذ مختلف المباني التعليمية في دول العالم الإسلامي لتغنيه في ذلك عن تسلط بعض المؤسسات التنصيرية التي تقوم بدور خطير في كثير من دول العالم الإسلامي (خاصة في القارتين الإفريقية والآسيوية) تحت ستار بناء المدارس بتكلفتها ومن أمثلتها مؤسسة «كير» الأمريكية.

هذا وبالله التوفيق، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

قائمة ببعض المراجع المختارة

أولاً: المراجع العربية

- ابن عاشور، محمد الطاهر (١٩٦٥): أليس الصبح بقريب: ٢٦٧: صفحة، الشركة التونسية للتوزيع (تونس).
- أمين، مصطفى (١٩٢٥): تاريخ التربية، مطبعة المعارف (القاهرة).
- الأهواني، أحمد فؤاد (١٩٦٨): التربية في الإسلام، ٣٨٠ صفحة، دار المعارف بمصر (القاهرة).
- البوطي، محمد سعيد رمضان (١٩٦١م): تجربة التربية الإسلامية في ميزان البحث: ١٣٢ صفحة. المكتبة الأمورية (دمشق).
- الجمالي، محمد فاضل (١٩٦٧): تربية الإنسان الجديد (محاضرات في مبادىء التربية ألقيت بالجامعة التونسية)، ٣٠٩ صفحة. الشركة التونسية للتوزيع (تونس).
- دراز، محمد عبد الله (١٩٤٨)، (١٩٧٤) دستور الأخلاق في القرآن: ترجمة عبد الصبور شاهين، مراجعة السيد بدوي: مؤسسة الرسالة (بدون) ودار البحوث العلمية (الكويت).
- ديوي، جون (١٩٦٦). المبادىء الأخلاقية في التربية، ترجمة عبد الفتاح السيد هلال، مراجعة أحمد فؤاد الأهواني، ١٤٠ صفحة. الدار المصرية للتأليف والترجمة (القاهرة)، (يناير ١٩٦٦).
- شديد، محمد (١٩٦٩)منهج القرآن في التربية، ٣٧٠ صفحة. مؤسسة الرسالة (بيروت).
- شلبي، أحمد (١٩٥٤): تاريخ التربية الإسلامية. دار الكشاف (بيروت)، ٤٤٨ صفحة.

- عبد الوهاب، حسن حسني (ناشر): (١٣٤٨هـ الموافق ١٩٢٨م)، آداب المعلمين (مما دون محمد بن سحنون عن أبيه): ٦٤ صفحة (تونس).
- الغزالي، الإمام أبو حامد محمد بن محمد (٤٩٥هـ الموافق ١١٠١م): إحياء علوم الدين: الجزء الأول والثالث دار المعرفة للطباعة والنشر (بدون).
- الغزالي، الإمام أبو حامد محمد بن محمد (٥٠١هـ الموافق ١١٠٨م): أيها الولد: ترجمة توفيق الصباغ، تقديم جورج شرر (الطبعة الثالثة) اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع (بيروت)، (١٩٦٩).
- فرانكل، تشارلس (محرر): (١٩٦٣م) نظرات في التعليم الجامعي، ٢٧٨ صفحة: ترجمه وقدم له محمد توفيق رمزي، صدر له حسن جلال العروسي، دار المعرفة (القاهرة)، الكتاب نشر في ١٩٥٩م في نيويورك بواسطة هاربر وإخوانه.
- فهمي، أسماء (١٩٤٧م): مبادىء التربية الإسلامية، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر (القاهرة).
- فور، أيدجار ومن معه (١٣٩٤هـ، ١٩٧٤م): تعلم لتكون، ٣٠٧صفحة، ترجمة حنفي بن عيسى، اليونسكو/ الشركة الوطنية للنشر والتوزيع (الجزائر).
- القاضي، علي (١٣٩٦هـ ١٩٧٦م): ديناميكية التربية الإسلامية: التضامن الإسلامي: السنة الثلاثون، الجزء الثاني عشر (جمادى الآخرة ١٣٩٦هـ الموافق يونيو ١٩٧٦م) ص ٣٥ـ ص ٤٣ (مكة المكرمة).
- القرضاوي، يوسف (١٣٨٩هـ ـ ١٩٦٩ م): «فقه الزكاة» (دراسة مقارنة لأحكامها وفلسفتها في ضوء القرآن والسنة) من جزئين ١٢٢٧ صفحة (دار الإرشاد، بيروت).
- القرضاوي، يوسف (١٣٩٤هـ ـ ١٩٧٤م): منهج التربية الإسلامية، ٢٩٤ صفحة، دار الشروق (بيروت).
- القرطبي، أبو عمر يوسف بن عبد البر النمري: جامع بيان العلم وفضله وما ينبغي في روايته وحمله، الجزء الأول ص ١ ـ ٢٠٠، الجزء الثاني ص ١ ـ ٢٠٧، دار الكتب العلمية ـ بيروت ـ لبنان، إدارة الطباعة المنيرية (١٣٩٨هـ/ ١٩٧٨م).
- قطب، محمد (١٣٩٤هـ، ١٩٧٤م): منهج التربية الإسلامية، ٢٩٤ صفحة، دار الشروق (بيروت).

- الكناني، بدر الدين أبو إسحاق إبراهيم سعد الله بن جماعة (المتوفى ٧٣٣هـ): ﴿اقرأ باسم ربك الذي خلق﴾ تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم: طبع تحت إدارة جمعية دائرة المعارف العثمانية - حيدر آباد - الدكن - (١٣٥٣هـ) صفحات (٢١+ ٢٣٦).
- المصري، محمد أمين (١٩٦٧). لمحات في وسائل التربية الإسلامية وغاياتها: ٢٥٤ صفحة، دار الفكر (بيروت).
- المورودي، أبو الأعلى (١٩٥٢م): منهج جديد للتربية والتعليم. لاهور.
- النجار، زغلول راغب محمد (١٣٩٦هـ - ١٩٧٦م). عن ضرورة إعادة كتابة العلوم من وجهة النظر الإسلامية: مؤتمر التضامن الإسلامي الأول في مجالات العلوم والتكنولوجيا (الرياض).
- الندوي، أبو الحسن علي الحسني (١٣٨٨هـ ١٩٦٩م): نحو التربية الإسلامية الحرة في الحكومات والبلاد الإسلامية، ١٠٢ صفحة، دار الإرشاد (بيروت).
- الوجاج، الحسين (١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م): معاهد العلوم وتطورها في الإسلام، المجلة الإسلامية - العدد الثاني، ص ٨٥ـ ص ٩١ (الرباط).
- يالجن، مقداد (١٣٩٦هـ - ١٩٧٦م): منهج التربية الإسلامية الإيمانية: المسلم المعاصر: العدد الخامس (محرم - ربيع أول ١٣٩٦هـ الموافق يناير - مارش ١٩٧٦).
- يالجن، مقداد، (١٣٩٦هـ، ١٩٧٦م): خصائص التربية الإسلامية ومميزاتها الأساسية، المسلم المعاصر، العدد السادس (ربيع ثاني - جمادى الثانية ١٣٩٦هـ، أبريل، يونيو ١٩٧٦م) ص ٨٧ـ ٩٦.
- يالجن، مقداد ١٣٩٣هـ، ١٩٧٣م)، تحت الطبع، توجيه المتعلم إلى أفضل طرق التعليم في ضوء التفكير التربوي الإسلامي، دار البحوث العلمية (الكويت).

ثانياً: المراجع الأجنبية

Ahmed, Khurshid (1968): Principles of Islamic Education 4th. Edition, pp. 1- 26: Islamic Publications Ltd, Lahore- Decca- Karachi.

Ahmed, Khurshid, (Editor), (1975): Islam. its meaning and message, Islamic Council of Europe (London).

Bell, B.I. (1949): Crisis in Education, a Challenge to American Complacency: Mc Graw-Hill Book Co., Inc., New York.

Bowden, Lord B,V. (1971), The Crisis of World Universities: 700 Years of Anarchy: Philos, J.Vol.3, No. 2pp.71- 92.

Bowden, Lord B.V. (1974): Opening Address, Conference of Crisis in Engineering and Science Education UMIST (Manchester, England).

Coombs.P.H. (1968) the World Educational Crisis: pp.1-x+1-241, Oxford, University Press (New York), London, Toronto).

Council on Education In The Geological Science (C.E.G.S.) publication No. B (1971).

Di Vesta F.J.& Thompson G.G (1970): Educational Psychology. Instruction and Behavioral Change, (Applefon- Century- Crofts Educational Division). Meredith Corporation (New York) pp. 718.

El-Naggar, Z.R. (1975) On A proposed System For Teaching Geology At The University Level: Seminar on methods of undergraduate teaching (Science): Kuwait University,. (May 3,1975).

Fletcher, C.S. (Editor), (1962): Education the Challenge Ahead.

Gheith, M.A. (1974): Towards an Effective, humane Earth Sciences Education: Second Arab Mineral Wealth Conference (Jeddah, November 2 —— 8, 1974) Conference Documents, Background Papers pp. 122-139.

Jaradat, Izzat, (1975): Islam and Education for development: proc.,

ثانياً: المراجع الأجنبية

Ahmed, Khurshid (1968): Principles of Islamic Education 4th. Edition, pp. 1- 26: Islamic Publications Ltd, Lahore- Decca- Karachi.

Ahmed, Khurshid, (Editor), (1975): Islam. its meaning and message, Islamic Council of Europe (London).

Bell, B.I. (1949): Crisis in Education, a Challenge to American Complacency: Mc Graw-Hill Book Co., Inc., New York.

Bowden, Lord B,V. (1971), The Crisis of World Universities: 700 Years of Anarchy: Philos, J.Vol.3, No. 2pp.71- 92.

Bowden, Lord B.V. (1974): Opening Address, Conference of Crisis in Engineering and Science Education UMIST (Manchester, England).

Coombs.P.H. (1968) the World Educational Crisis: pp.1-x+1-241, Oxford, University Press (New York), London, Toronto).

Council on Education In The Geological Science (C.E.G.S.) publication No. B (1971).

Di Vesta F.J.& Thompson G.G (1970): Educational Psychology. Instruction and Behavioral Change, (Applefon- Century- Crofts Educational Division). Meredith Corporation (New York) pp. 718.

El-Naggar, Z.R. (1975) On A proposed System For Teaching Geology At The University Level: Seminar on methods of undergraduate teaching (Science): Kuwait University,. (May 3,1975).

Fletcher, C.S. (Editor), (1962): Education the Challenge Ahead.

Gheith, M.A. (1974): Towards an Effective, humane Earth Sciences Education: Second Arab Mineral Wealth Conference (Jeddah, November 2 —— 8, 1974) Conference Documents, Background Papers pp. 122-139.

Jaradat, Izzat, (1975): Islam and Education for development: proc.,

4th., Annual Convention of the Association of Muslim Social Scientists, Vol. 1.PP. 59-70.

khawaja,I. (1976): Fundamental problems of Education in Muslim Countries: Proc. Islamic Sold. Conf. Sci. & Techn. (Riyadh/Saudi Arabia),pp. 134- 144.

Mather, Sir Willam (1974): An industrialists View: Conference on Crisis in Engineering and Science Education in the West, UMIST, July. 1974.

Mc Donald, F.J. (1969): Education Psycology, Second Education 6th. Printing, Wadsworth publishing Co., Inc (Belmont, California), 710 pp.

Nadawi, S. Abul Hassan Ali (1976): Significance of the System of Education in Muslim Countries and its far-reaching effect on their leadership and intellectual trends; Alittihad (Indianapolis/ Indiana) Vol. 13, No 1, (April 1976), pp. 26- 30.

Niblett, E.R. (Editor) 1963: Moral Education in a Changing Society; Faber & Feber Ltd., (London).

Niblett, W.R. (Editor) 1967: Higher Education: Demand And Responsibility; pp. 1-261 + i- x, Tavistock Publication (London-Sydney- Toronto- Wellington).

Phenix, P.H.(1966): Education and the Worship of God; The Westminister press (Philadelphia).

Rosenhead, J,& Norden, T. (1963): Thereats to University independence; New Scientist p. 604 (March, 1963).

Tibawi, A.L. (1967): Arabic And Islamic Themes Historical, Educational and Literary Studies); 409, Luzac & Co., Ltd., (London).

Wingo, G.M. (1974): Philosophies of Education: An Introduction pp. 1-367. D.C. Heath and Co., (Lexington/Massachussetts; Toronto, London).

Waddy, Charis (1975): The Muslim Mind pp. i-XVII + 1-204, Longman (London; New York).

الفهرس

الموضوع	الصفحة



اصدارات المعهد العالمي للفكر الإسلامي

أولاً ـ سلسلة إسلامية المعرفة

- إسلامية المعرفة: المبادئ وخطة العمل، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
- الوجيز في إسلامية المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل مع أوراق عمل بعض مؤتمرات الفكر الإسلامي، (١٤٠٧هـ/١٩٨٧م). أعيد طبعه في المغرب والأردن والجزائر.
- نحو نظام نقدي عادل، للدكتور محمد عمر شابرا، ترجمه عن الإنجليزية سيد محمد سكر، وراجعه الدكتور رفيق المصري، الكتاب الحائز على جائزة الملك فيصل العالمية لعام (١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م)، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة)، (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- نحو علم الإنسان الإسلامي، للدكتور أكبر صلاح الدين أحمد، ترجمه عن الإنجليزية الدكتور عبد الغني خلف الله، (دار البشير/ عمان الأردن) (١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م).
- منظمة المؤتمر الإسلامي، للدكتور عبدالله الأحسن، ترجمه عن الإنجليزية الدكتور عبد العزيز الفائز، الرياض، (١٤١٠هـ/١٩٩١م).
- تراثنا الفكري، للشيخ محمد الغزالي، الطبعة الثانية، (منقحة ومزيدة) (١٤١٢هـ /١٩٩١م).
- مدخل إلى إسلامية المعرفة: مع مخطط لإسلامية علم التاريخ، للدكتور عماد الدين خليل، الطبعة الثالثة (منقحة ومزيدة) (١٤١٤هـ/ ١٩٩٤م).
- إصلاح الفكر الإسلامي، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
- إسهام الفكر الإسلامي في الاقتصاد المعاصر، أبحاث الندوة المشتركة بين مركز صالح عبدالله كامل للأبحاث والدراسات/ بجامعة الأزهر والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- ابن تيمية وإسلامية المعرفة، للدكتور طه جابر العلواني،الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).

ثانيًا ـ سلسلة إسلامية الثقافة

- دليل مكتبة الأسرة المسلمة، خطة وإشراف الدكتور عبد الحميد أبو سليمان، الطبعة الثانية (منقحة ومزيدة) (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- الصحوة الإسلامية بين الجحود والتطرف، للدكتور يوسف القرضاوي (بإذن من رئاسة المحاكم الشرعية بقطر)، (١٤٠٨هـ/١٩٨٨م).

ثالثًا ـ سلسلة قضايا الفكر الإسلامي

- حجية السنة، للشيخ عبد الغني عبد الخالق، الطبعة الثالثة، (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- أدب الاختلاف في الإسلام، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الخامسة (منقحة ومزيدة) (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- الإسلام والتنمية الاجتماعية، للدكتور محسن عبد الحميد، الطبعة الثانية، (١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م).
- كيف نتعامل مع السنة النبوية: معالم وضوابط، للدكتور يوسف القرضاوي، الطبعة الخامسة، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- كيف نتعامل مع القرآن: مدارسة مع الشيخ محمد الغزالي أجراها الأستاذ عمر عبيد حسنة، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- مراجعات في الفكر والدعوة والحركة، للأستاذ عمر عبيد حسنة، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- حول تشكيل العقل المسلم، للدكتور عماد الدين خليل، الطبعة الخامسة، (١٤١٣هـ /١٩٩٢م).
- المسلمون والبديل الحضاري للأستاذ حيدر الغدير، الطبعة الثانية (١٤١٢هـ/١٩٩٢م).
- مشكلتان وقراءة فيهما للأستاذ طارق البشري والدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- حقوق المواطنة: حقوق غير المسلم في المجتمع الإسلامي، للأستاذ راشد الغنوشي، الطبعة الثالثة،(١٤١٣هـ/١٩٩٣م).

رابعًا ـ سلسلة المنهجية الإسلامية

- أزمة العقل المسلم، للدكتور عبد الحميد أبو سليمان، الطبعة الثالثة،(١٤١٣هـ/١٩٩٣م).

- المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية: أعمال المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي، الجزء الأول: المعرفة والمنهجية، (١٤١١هـ/ ١٩٩٠م).
الجزء الثاني: منهجية العلوم الإسلامية، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
الجزء الثالث: منهجية العلوم التربوية والنفسية، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).
- مجلد الأعمال الكاملة (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- معالم المنهج الإسلامي، للدكتور محمد عمارة، الطبعة الثانية، (١٤١٢هـ/١٩٩١م).
- في المنهج الإسلامي: البحث الأصلي مع المناقشات والتعقيبات، الدكتور محمد عمارة، (١٤١١هـ/١٩٩١م).
- خلافة الإنسان بين الوحي والعقل، للدكتور عبد المجيد النجار، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- المسلمون وكتابة التاريخ: دراسة في التأصيل الإسلامي لعلم التاريخ، للدكتور عبد العليم عبد الرحمن خضر، الطبعة الثانية، (١٤١٥هـ/١٩٩٤م).
- في مصادر التراث السياسي الإسلامي: دراسة في إشكالية التعميم قبل الاستقراء والتأصيل للأستاذ نصر محمد عارف، (١٤١٤هـ/١٩٩٣م).

خامسًا - سلسلة أبحاث علمية

- أصول الفقه الإسلامي: منهج بحث ومعرفة، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثانية (منقحة) (١٤١٥هـ/١٩٩٥م).
- التفكر من المشاهدة إلى الشهود، للدكتور مالك بدري، الطبعة الثالثة، (منقحة) (١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- العلم والإيمان: مدخل إلى نظرية المعرفة في الإسلام، للدكتور إبراهيم أحمد عمر، الطبعة الثانية (منقحة) (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- فلسفة التنمية: رؤية إسلامية، للدكتور إبراهيم أحمد عمر، الطبعة الثانية (منقحة) (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- روح الحضارة الإسلامية، للشيخ محمد الفاضل بن عاشور، ضبطها وقدم لها عمر عبيد حسنة، الطبعة الثانية، (١٤١٤هـ/١٩٩٣م).
- دور حرية الرأي في الوحدة الفكرية بين المسلمين، للدكتور عبد المجيد النجار، (١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م).

سادسًا - سلسلة المحاضرات

- الأزمة الفكرية المعاصرة: تشخيص ومقترحات علاج، للدكتور طه جابر العلواني، الطبعة الثانية، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).

سابعًا - سلسلة رسائل إسلامية المعرفة

- خواطر في الأزمة الفكرية والمأزق الحضاري للأمة الإسلامية، للدكتور طه جابر العلواني، (١٤٠٩هـ/١٩٨٩م).
- نظام الإسلام العقائدي في العصر الحديث، للأستاذ محمد المبارك، (١٤٠٩هـ / ١٩٨٩م).
- الأسس الإسلامية للعلم، للدكتور محمد معين صديقي، (١٤٠٩هـ/١٩٨٩م).
- قضية المنهجية في الفكر الإسلامي، للدكتور عبد الحميد أبو سليمان، (١٤٠٩هـ / ١٩٨٩م).
- صياغة العلوم صياغة إسلامية، للدكتور اسماعيل الفاروقي، (١٤٠٩هـ/١٩٨٩م).
- أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، للدكتور زغلول راغب النجار، (١٤١٠هـ / ١٩٩٠م).

ثامنًا - سلسلة الرسائل الجامعية

- نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبي، للأستاذ أحمد الريسوني، (١٤١١هـ/١٩٩٠م)، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- الخطاب العربي المعاصر: قراءة نقدية في مفاهيم النهضة والتقدم والحداثة للأستاذ فادي إسماعيل، الطبعة الثالثة، (١٤١٣هـ/١٩٩٢م).
- منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعيارية، للأستاذ محمد محمد إمزيان،